370
T34m

UNIVERSITY
OF ILLINOIS
LIBRARY

THE UNIVERSITY
OF ILLINOIS
LIBRARY
370
T34m

EDUCATION

OTTO HARRASSOWITZ
BUCHHANDLUNG
:LEIPZIG:

Mail
Harr
2 4/14/28

Montaigne und Locke

ihre Stellung zur Erziehung zur Selbsttätigkeit

Von

Dr. phil. Ernst A. Thiele

Verlag von Otto Hillmann, Leipzig
1920

Montaigne und Locke

ihre Stellung zur Erziehung zur Selbsttätigkeit

Von

Dr. phil. Ernst A. Thiele

Verlag von Otto Hillmann in Leipzig. 1920

Alle Rechte vorbehalten.

370
T34m

31 May 28 Van

Benutzte Literatur.

I. Werke von und über Montaigne.

1. Michel de Montaigne's Gesammelte Schriften. Historisch-kritische Ausgabe mit Einleitungen und Anmerkungen unter Zugrundelegung der Uebertragung von Johann Joachim Bode, herausgegeben von Otto Flake und Wilhelm Weigand. München, Georg Müller 1908.
2. Michel de Montaigne: Essais. Deutsch herausgegeben und bearbeitet von Dr. Felix Groß. Berlin 1915.
3. Michel de Montaigne: Versuche (Essais). Aus dem Französischen übertragen und eingeleitet von Wilh. Vollgraf. Buch 1. Berlin 1908.
4. Schmieder: Die pädagogischen Anschauungen Montaignes. J. D., Leipzig 1898.

II. Werke von und über Locke.

1 Jürgen Bona Meyer: Locke's Leitung des Verstandes. Heidelberg 1883.
2. Locke's Gedanken über Erziehung. Herausgegeben von v. Sallwürk. 3 Aufl. Langensalza 1910.
3. Locke: Einige Gedanken über Erziehung. Uebersetzt von Dr. Moritz Schuster. Leipzig 1873.
4. Dr. Ed. Fechtner: John Locke's „Gedanken über Erziehung." 2. Aufl. Wien 1907.
5. Herrn Johann Lockens Vormahlig-Königl. Engelländischen Staats-Bedientens Sendschreiben von der Toleranz oder von der Religions- und Gewissensfreiheit. Aus dem Lateinischen übersetzt. 1710.
6. H. R. Bourne: The life of John Locke. 2 Bde. London 1876.
7. Dr. Otto Dost: Die Pädagogik John Locke's im Zusammenhang mit seiner Philosophie. (Hohmann, Plauen i. V. 1877).
8. Lord King: The life and letters of John Locke. London 1864.
9. Gustav Hecke: Systematisch-kritische Darstellung der Pädagogik John Locke's. (Fr. A. Perthes, Gotha 1898).
10. Ilarian Velculescu: Locke's Unterrichtslehre. J. D. Leipzig 1892.

III. Werke von und über Rousseau.

1. Rousseau. Emil oder über die Erziehung. Deutsch von Karl Große. 6. Aufl. Leipzig 1872
2. Richard Mahrenholtz: Jean Jaques Rousseau. Leipzig 1889.
3 P. J. Noikow: Das Aktivitätsprinzip in der Pädagogik J. J. Rousseau's. J. D. Leipzig 1898.

IV. Allgemeine Literatur.

1. E. Ackermann: Pädagogische Fragen nach den Grundsätzen der Herbartschen Schule. (Bleyl & Kämmerer, Dresden 1884).
2. Gabriel Compayré: Histoire critique des doctrines de l'éducation en France depuis le seizième siècle. 8. Aufl. Paris 1911.
3. Theodor Elsenhaus: Charakterbildung (Wissenschaft und Bildung). 2. Aufl. 1915.

Education 4 Sep 28 Harr

650839

4. Grimm: Zur Ausgestaltung der Arbeitsschule. Teubner 1912.
5. Georg Kerschensteiner: Der Begriff der Arbeitsschule. Teubner 1912.
6. Dr. Friedrich Paulsen: Geschichte des gelehrten Unterrichts. 2. Aufl. Leipzig 1896.
7. Johannes Prüfer: Theorie und Praxis in der Erziehung. Leipzig 1917.
8. Rein's Encyklopädie. 2. Aufl.
9. Roloff, Lexikon der Pädagogik.
10. Schiller: Lehrbuch der Geschichte der Pädagogik. 4. Aufl.
11. Pierre Villey. L'influence de Montaigne sur les idées pédagogiques de Locke et de Rousseau. Paris 1911.
12. W. Wetekamp: Selbstbetätigung und Schaffensfreude in Erziehung und Unterricht. Teubner 1912.
13. Ziegler: Geschichte der Pädagogik. 2. Aufl.
14. Bruno Gebhard: Deutsche Geschichte. 1901.
15. Hettner: Geschichte der deutschen Literatur im XVIII. Jahrhundert. 3. Aufl. Braunschweig 1879.

Inhaltsverzeichnis.

Einleitung: Die Selbsttätigkeit als Prinzip und Zweck der Erziehung und des Unterrichts 1

I. Teil: Erziehung zur Selbsttätigkeit bei Montaigne 7

A. Ziel der Erziehung überhaupt bei Montaigne 7

B. Inhalt der Erziehung 12
I. Leibliche Erziehung 12
1. Ziel 12
2. Mittel 13
II. Intellektuelle Erziehung 15
1. Ziel 15
2. Lehrstoff 18
3. Methode 21
III. Moralische Erziehung (Erziehung zur Hoffähigkeit und Anstand) 31
1. Ziel 31
2. Mittel 35
3. Methode 40
IV. Religiöse Erziehung 44
1. Ziel 44
2. Methode 48
3. Lehrmittel 52

C. Die Selbsttätigkeit und ihre Wurzeln . . . . . .
a) In der Welt- und Lebensanschauung Montaigne's . . 54
b) In der Persönlichkeit (Erziehungsgang) Montaigne's . 57

II. Teil: Erziehung zur Selbsttätigkeit bei Locke 62

A. Ziel der Erziehung überhaupt 63

B. Inhalt der Erziehung 65
I. Leibliche Erziehung 65
1. Ziel 65
2. Mittel 66
II. Intellektuelle Erziehung 68
1. Ziel 68
2. Lehrstoff 70
3. Methode 73
III. Moralische Erziehung 88
1. Ziel 88
2 Mittel 93
IV. Religiöse Erziehung 103
1. Ziel 103
2 Lehrmittel 105
V. Erziehung zur Arbeit 106
1. Ziel 106
2. Lehrmittel 108

C. Die Selbsttätigkeit und ihre Wurzeln . . . . . .
a) In der Weltanschauung Locke's 111
b) In der Persönlichkeit Locke's 111

Schluß: Verhältnis von Montaigne und Locke. Ausblick auf Rousseau und Gegenwart 119

Einleitung.

Die Selbsttätigkeit als Prinzip und Zweck der Erziehung und des Unterrichts.

Den Ausgangspunkt zu den folgenden Untersuchungen bildet die Forderung der individuellen Betätigung der Schüler; eine Forderung, die auf die Willensbildung, eine Hauptaufgabe aller Erziehung, gerichtet ist. Daher haben wir uns zunächst dem Prinzip der Selbsttätigkeit zuzuwenden, das in der Form individueller Entwicklung wirksam ist. Im Bereiche der Psychologie gilt die Selbsttätigkeit als eine Kraftäußerung, wurzelnd im Denken, Fühlen und Wollen. Wie jede Lebensäußerung überhaupt als das Resultat des Zusammenwirkens aller Kräfte betrachtet werden muß, so ist auch die Selbsttätigkeit vom pädagogischen Gesichtspunkte nichts anderes als die Kraft der Selbstentfaltung der menschlichen Seele, mit anderen Worten, die Fähigkeit des Zöglings aus eigenem Willensentschlusse ohne jeglichen Zwang nach einer bestimmten Richtung sich auf eigentümliche Weise zu betätigen. Um aber die Selbsttätigkeit zu jenem Grade psychischer Entwicklung auszubilden, bei welchem des Schülers ganzes Denken, Fühlen und Wollen ein entschiedenes, in sich zusammenhängendes und immer festeres individuelles Gepräge erhält, muß die Freiheit, als das Vermögen zwangloser Selbstbestimmung, als Ziel der sittlichen Erziehung stets im Auge behalten werden. Nur unter dieser Voraussetzung tritt das Prinzip der Selbsttätigkeit in Wirksamkeit, dessen besonderer Wert für die Willens- oder Charakterbildung in der geistigen und sittlichen Selbständigkeit liegt. Damit ist aber das Wesen der Selbsttätigkeit nicht erschöpft; denn, wie die Seele von Natur aus zur Selbstbetätigung drängt, so liegt es auch in der Natur des menschlichen Körpers den Tätigkeitstrieb zu entfalten, woraus folgt, daß Entwicklung der Energie das Prinzip der Selbsttätigkeit, ja überhaupt aller Bildung ist. Darum erklärt Fichte mit Recht, „Die Aufforderung zur Selbsttätigkeit ist das, was man Erziehung nennt.“[1]) Und in Uebereinstimmung damit faßt er die Kraft, welche durch Selbsttätigkeit geübt werden soll, als die allen gemeinsame, die generelle auf, da sie in der Natur des Menschen liegt, und legt die Erziehung darauf an, das Individuelle im Gattungsmäßigen aufgehen zu lassen. Auf einem ähnlichen Standpunkte steht Pestalozzi, wenn er als den eigentlichen

[1]) Fichte, Werke III, 39.

Kern der Erziehung die planmäßige Entwicklung der Selbsttätigkeit ansieht, was soviel bedeutet wie die organische Entwicklung aller Kräfte der Menschennatur. Folgerichtig stellt Pestalozzi, wie ja auch Fichte, den Unterricht in den Dienst der Erziehung. Dieses Ziel wird dadurch erreicht, daß neben der Ausbildung im Wollen, Übungen im Tun und Handeln einhergehen, wodurch der Geist den Körper in seine Gewalt bekommt. Dies wird um so mehr der Fall sein, wenn der Zögling frühzeitig zur Selbsttätigkeit durch Selbständigkeit angeregt wird, wenn die Mittel zur Erziehung zur Selbsttätigkeit derartige sind, ihn zur Arbeitsfreudigkeit anzuhalten; denn die Selbsttätigkeit verlangt vor allem Erweckung der Lust, welche eine Befriedigung des Tätigkeitstriebes herbeiführen soll. Allein nicht nur das Gefühl der Lust ist bei der Erziehung zur Selbsttätigkeit beteiligt, sondern auch das Interesse, welches, von Lustgefühlen begleitet, zur Steigerung des Kraftgefühls wesentlich beiträgt. Daß es bei der Erziehung zur Selbsttätigkeit auch auf die Erweckung und Belebung der Phantasie sowie der Aufmerksamkeit ankommt, ergibt sich nach dem Gesagten von selbst und braucht hier nicht ausführlicher erörtert zu werden. Wir haben deshalb, wenn wir das Prinzip der Selbsttätigkeit verstehen wollen, die ganze Stufenreihe der psychischen Funktionen des Strebens vor Augen zu halten, wobei zu berücksichtigen ist, daß das Prinzip durch das Individuum als solches bestimmt wird, so daß sich auch behaupten läßt, daß alles Streben nach Selbständigkeit im Grunde auf der Entwicklung der Persönlichkeit beruht. Unter Beobachtung dieses Gesichtspunktes haben wir das Prinzip der Selbsttätigkeit im ganzen Umfange nach den verschiedenen Seiten der Familien- und der Schulerziehung zu betrachten, nämlich in physischer, intellektueller, sittlicher, religiöser Beziehung und hinsichtlich der Erziehung zur Arbeit.

Was nun zunächst die Familienerziehung betrifft, so gibt diese Erziehungsform für die Erziehung zur Selbsttätigkeit den fruchtbarsten Boden ab, indem hier der erzieherische Wert der Selbsttätigkeit vorzugsweise auf der Entwicklung des Spieltriebes beruht. Auf die vorzügliche Wichtigkeit dieses Bildungsmittels hat bekanntlich Fröbel mit Nachdruck hingewiesen. Er, dessen Streben fast ausschließlich der Erziehung der Kinder im vorschulpflichtigen Alter galt, für welche er die Idee des Kindergartens mit einer planvollen Gruppierung der kindlichen Spiele verwirklichte, ging von der sehr richtigen Erkenntnis aus, daß wie für alles Lernen, so auch insbesondere für das selbsttätige Denken die Anschauung die eigentliche Grundlage bildet, so daß die Selbsttätigkeit ein Grundprinzip für allen Anschauungsunterricht abgeben muß. Daher legte Fröbel ganz besonders Gewicht auf die frühzeitige Beschäftigung der Kinder mit solchen Spielen, welche sowohl für die körperliche wie auch die geistige Betätigung in gleicher Weise nützlich und wertvoll sind. Dazu gehörte, daß den Kindern Zeit und Gelegenheit im Beobachten, Vergleichen, Probieren, Darstellen, Schaffen und so fort gegeben wurde. Diese Aufgabe löste Fröbel vorzüglich durch gestaltungsfähige und zugleich unterhaltende Spiele, wie sie ja auch heute noch die Kleinkinderpädagogik kennt. Darum entspricht

es dem Prinzip der Selbsttätigkeit durchaus, wenn schon auf der untersten Stufe die Schaffensfreude und das Interesse an dem Selbst-Findenlassen durch geeignete Anschauungsmittel angeregt und gefördert wird. Die Erziehung zur Selbsttätigkeit hat also im Grunde kein anderes Geschäft, als zum Denken anzuleiten, so daß sie sich schon in der frühesten Periode als ein freies selbständiges Arbeiten, allerdings unter planvoller Anleitung des Lehrers oder Erziehers darstellt. So bezieht sich demnach die Selbsttätigkeit nicht nur auf das rein Körperliche, sondern zugleich auch auf das Intellektuelle und Sittliche. Schon hieraus ist ersichtlich, daß innere und äußere Entwicklung des Kindes Hand in Hand zu gehen hat, wenn die Erziehung zur Selbsttätigkeit nicht eine einseitige sein soll. Von besonderer Bedeutung ist der Umstand, das Kind in seinem Tätigkeitstriebe sich selbst zu überlassen. Auf diese Weise entwickelt sich frühzeitig das Selbstbewußtsein, ein nicht zu unterschätzender Faktor.

Mit dem Prinzip der Selbsttätigkeit ist es auch unverträglich, das Kind nur um seiner Beschäftigung willen mit Spielzeug zu überladen, ebenso wie es verkehrt ist, es mit Lehrstoff zu überschütten; vielmehr lasse man dem Kinde freien Spielraum für seine Tätigkeit, damit es das Maß seiner Kraft — seiner körperlichen wie geistigen — an wenigen Dingen erproben könne. Darum ist auch alles fertig gekaufte Spielzeug prinzipiell zu verwerfen, weil es dem kindlichen Spieltriebe und somit der Erziehung zur Selbsttätigkeit weit mehr schadet als nützt. Seine Unzweckmäßigkeit hat Fröbel sehr wohl eingesehen, indem er im Geiste Lockes die Kinder mit einfachen, rohen Material (z. B. mit Sand, Steinchen, Stäbchen u. dergl.) beschäftigte, um so ihr Denk- und Unterscheidungsvermögen zu erproben und sie zum Selbst-finden, -schaffen und -arbeiten anzuregen. Daher spricht sich in dem Prinzip der Selbsttätigkeit auch das der Arbeitsschule aus, ein Prinzip, welches den Gedanken verficht, daß die manuelle Unterweisung (Handfertigkeitsunterricht) sich schlechterdings von der intellektuellen nicht trennen lasse und in den Dienst der Charakterbildung treten müsse. Damit sind wir auf dem Punkte angelangt, wo die Selbsttätigkeit zu einer sittlichen Forderung wird. Der geeignetste Boden dazu ist das Elternhaus. Hier ist der feste Grund, auf dem das Kind zur Selbsttätigkeit angehalten werden muß, in ethisch-religiösem Sinne, d. h. sobald das sittliche Leben in ihm erwacht, sind die sittlich-religiösen Anschauungen, die es im Hause gewonnen hat, in selbsttätige Bahnen zu leiten. Ein vorzügliches Mittel hierzu ist die Weckung des religiösen Interesses bei Naturbetrachtungen, denn dadurch gewinnt die kindliche Seele an sittlicher Kraft. Dabei hüte sich aber der Erzieher dem Kinde falsche oder eingebildete Vorstellungen von Gott und den Dingen, die damit zusammenhängen, als wahr einzupflanzen, weil der Erziehung zu sittlicher Selbsttätigkeit dadurch Abbruch geschehen könnte. Man versetze sich vielmehr in des Kindes eigene Welt, indem man mit ihm empfindet und fühlt, in der Sprache des Kindes redet und so innigen Anteil an seinem seelischen Leben nimmt. Allerdings bedingt dies einen psychologisch geschulten Erzieher, wie ja überhaupt jede Erziehungsmethode bei ihrer richtigen Anwendung ein gewisses

Maß psychologischer Kenntnisse und Erfahrungen voraussetzt. Wo aber solche fehlen, sollte umsomehr von der gesunden Vernunft Gebrauch gemacht werden. Wenn die Selbsttätigkeit wahrhaft sittlich und bildend und von bleibendem Werte sein soll, so muß der kindliche Wille mit dem sittlichen Gefühl in Übereinstimmung gebracht werden. Das Kind muß aus dem eigenen Innern heraus das im Stoff Gegebene selbständig verarbeiten. Was es antwortet muß selbsteigener Willensakt sein, und was es gefragt wird, das müssen Fragen sein, die aus des Kindes eigenem Herzen heraus gestellt sind, deren Antwort es selber zu wissen begehrt. Daher wäre es dem Prinzip der Selbsttätigkeit ganz zuwider, wollte man den kindlichen Willen so ohne weiteres brechen, denn das hieße, auch auf das zarte Gemüt Zwang ausüben. Wenn nun auch der Erziehung gewisse Schranken gesetzt sind, und eine strenge Disziplin in manchen Fällen am Platze ist, so darf doch anderseits nicht verkannt werden, daß vom willigen Gehorsam aller Erfolg der Erziehung abhängt; das liegt auch ganz im Interesse freier innerer Gestaltung des sittlichen Wollens.

Ist so die erste Erziehung der Kinder im rechten Geiste gehalten worden und wirkt das Elternhaus in diesem Geiste fort, so wird auch die **Schule** ihrer Aufgabe gewachsen sein. Der gesamte Unterricht wird es als seine vornehmste Aufgabe anzusehen haben, daß er dem Schüler zu einer Stufe verhelfe, von wo an er sich selber bindend, ohne fremdes Zutun zur Betätigung des eigenen Selbst befähigt wird. Nach unserem Prinzip dürfen die Lehrstoffe nicht gleich vorgetragen, vorerzählt oder vorgelesen werden, sondern die Schüler müssen sie finden. In dem Selbstfindenlassen, in der Kunst, die Schüler so zu leiten, daß sich die in der Seele vorhandenen Vorstellungs- und Gefühlselemente aus eigener Kraft zu neuem konkreten Gebilden gruppieren, besteht im Grunde die Gabe des Unterrichtens. Und da aller Unterricht von der Anschauung auszugehen hat, liegt die Vereinigung des Prinzips der Selbsttätigkeit mit dem Anschauungsprinzip sehr nahe. Daher erhob Pestalozzi die Anschauung zum obersten psychologischen Unterrichtsprinzip, womit er zugleich die Erziehung zur Selbsttätigkeit durch anschauliches Erkennen als den Hauptgrundsatz in den Vordergrund rückte.

Daß der Unterricht die Selbsttätigkeit in Anspruch nehmen müsse, betonte schon Comenius bei der Behandlung des Sprachunterrichts, indem er namentlich gegen die Zumutung Ratkes, bei welchem Schüler stumm dasitzen und nur zuhören sollten, geltend machte, daß dies nur für die Lehrer eselhafte, unnütze, vergebliche Arbeit, dem Schüler aber unausweisliche Hinternisse des Fortschreitens schaffe; es ersticke in ihnen die Aufmerksamkeit. Denn es sei ganz natürlich, daß einer, der getragen werde oder fahre, auf den Weg nicht achtet; wer aber zu Fuß gehen müsse, sehe genau darauf, um nicht zu fallen oder sich zu verirren.[1]) Hieraus ist ersichtlich, daß Comenius die Selbsttätigkeit nicht nur als Prinzip, sondern auch als Zweck des erziehenden Unterrichts ins Auge faßt, in welcher Hinsicht er nicht vereinzelt dasteht.

[1]) Op. Did. Omnia II, 100 f.

Darum ist es auch erforderlich, das für die Erziehung zur Selbsttätigkeit Typische nach ihren verschiedenen Seiten zu erkennen.

Eine besondere Rolle spielt die Selbsttätigkeit in den pädagogischen Systemen des 16. und 18. Jahrhunderts bei Montaigne und Locke. Wir werden im Folgenden zu zeigen versuchen, wie das Prinzip der Selbsttätigkeit bei Montaigne und Locke sich bei der Aufstellung des Ziels der Erziehung wirksam zeigt, wie es bei der Angabe der Mittel, dieses Ziel in der körperlichen, intellektuellen, moralischen, religiösen sowie in der Erziehung zur Arbeit eine maßgebende Rolle spielt, wie es ferner für die Bestimmung von Lehrstoff, Lehrmitteln und Arten der Erziehung maßgebend hervortritt.

Auch wird sich erweisen lassen, daß dieses Prinzip der Selbsttätigkeit kein zufälliges Produkt eines Einfalls ist, sondern in der ganzen Weltanschauung und in der Persönlichkeit dieser Männer seine Wurzeln hat.

Eine Untersuchung der etwaigen Abhängigkeit Lockes von seinem Vorgänger und ein Ausblick auf die Bedeutung der Selbsttätigkeit bei Rousseau und in die pädagogischen Bestrebungen der neueren Zeit soll die Arbeit beschließen.

I. TEIL.

Die Erziehung zur Selbsttätigkeit bei Montaigne.

A. Ziel der Erziehung überhaupt bei Montaigne.

Zunächst muß vorausgeschickt werden, daß den Fragen der Erziehung besonders die Kapitel XXIV und XXV des ersten Buches der „Essais“ gewidmet sind; das erstere handelt vom Pedantismus, das andere vom Unterricht der Kinder.

Diese Arbeit stellt sich die Aufgabe, die pädagogischen Ideen Montaigne's und Locke's von einer einheitlichen Grundidee aus, der Erziehung zur Selbsttätigkeit, zu betrachten. Daher wird es geboten sein, die pädagogischen Gesamtanschauungen Montaigne's darzustellen und sie sodann in ihrer Beziehung zum Prinzip der Selbsttätigkeit zu prüfen und zu würdigen.

Bei Montaigne, dem geistreichsten Schriftsteller Frankreichs im 16. Jahrhundert, der als weltgewandter, scharfer Beobachter die menschlichen Schwächen und die Verderbtheit seiner Zeit — ähnlich wie vor ihm Rabelais — kraftvoll und mit derbem Humor zu schildern versteht, kann von einer methodisch entwickelten und konsequent durchgeführten Erziehungslehre noch keine Rede sein, geschweige von einer methodischen Anleitung zur Erziehung zur Selbsttätigkeit. Seine „Versuche“ sind der „ethisch-philosophische Ausdruck der Herzenswünsche eines friedfertigen Mannes, den die einem starren Dogmatismus und Fanatismus entspringenden Greuel der verheerenden Religionskriege beängstigten, und dem das Heil seines Volkes die gernwillige Unterordnung, jedoch unter vollständiger Wahrung der eigenen Geistesfreiheit, unter die bestehenden Gesetze des Staates und der Kirche zu erfordern schien.“ [1])

So fühlte sich denn Montaigne veranlaßt, seine auf Erfahrung und Beobachtung gegründeten Gedanken und Meinungen auch auf die verkehrten oder verwahrlosten Erziehungs- und Unterrichtsmethoden seines Zeitalters anzuwenden, um dadurch eine erzieherische Wirkung auf Eltern, Erzieher und Lehrer auszuüben. Treffend bemerkt Pierre Villey

[1]) Wilhelm Vollgrat: Michel de Montaigne. Versuche. Berlin 1908. Vorwort S. 5.

hierzu: „Die pädagogischen Ideen Montaigne's sind gänzlich eingegeben von der Sorge um die Gegenwirkung gegen die Methoden, welche in den Schulen des 16. Jahrhunderts im Gebrauche waren. Er wendet sich gegen die Gewohnheiten des Zwanges und der Gewalt, welche sich fortpflanzten, und mehr noch gegen die eitle Gelehrsamkeit, welche die Begeisterung der Renaissance für die alten Wissenschaften zu Ehren gebracht hatte und mit welcher man ohne Vorteil für den Nutzen das Gedächtnis überlud.“ [1]) Dieser Protest des großen Franzosen war nötig, denn wie traurig es um die häusliche und öffentliche Erziehung bestellt war, lehrt uns die Geschichte zur Genüge. Hettner kennzeichnet die damaligen Verhältnisse wie folgt: „Ueberall nur geistlose Kleinkrämerei und gründliche aber wüste Polyhistorie, eifriges Aufsammeln roher Stoffmassen, nirgends ein Ansatz einheitlicher Sichtung und Beseelung.“ [2])

Die Kinder waren häufig in die Stuben gebannt und wuchsen auf ohne frische Luft und ohne munteres Spiel im Freien. Besonders in den obersten Ständen, bei denen die Kinder unter der Leitung von Hofmeistern standen, artete die Erziehung in gedankenlosen Drill aus; der Lehrstoff bestand aus einem öden, unzuträglichen Formelkram, sogar die Muttersprache wurde völlig vernachlässigt. Die Zucht war eine rein äußerliche, dazu übertrieben streng. Denn sie bediente sich lediglich der körperlichen Strafe, daher denn auch Rute und Stock zu den „natürlichen“ Erziehungs- und Bildungsmitteln gehörten. Es ist ohne weiteres einleuchtend, daß eine derartige Erziehungsweise auf einen physischen Zwang hinauslief. Darum wollte Montaigne an die Spitze der Erziehung sittliche Grundsätze stellen, indem er sehr wohl einsah, daß die übertriebene körperliche Züchtigung das Gemüt des Kindes abstumpfe, sein Ehrgefühl sowie die Gesundheit schädige, und damit auch das Ansehen des Erziehers untergrabe. Mit Recht klagt Montaigne: „Ich verurteile jede Gewalt in der Erziehung einer zarten Seele, welche man zu Ehre und Freiheit heranbildet. In der Strenge und im Zwange gibt es nur etwas Kriecherisches und ich glaube, daß das, was nicht aus Vernunft, Einsicht und Schicklichkeit getan wird, niemals durch Gewalt vollendet wird .... Ich sehe nur die Wirkung der Rute, daß sie die Seelen feiger oder böswilliger, widersetzlich macht.“ [3])

---

[1]) Pierre Villey: L'influence de Montaigne sur les idées ridagogiques de Locke et de Rousseau. Paris, Hachette et Cie. 1911. S. 23. „Les idées pédagogiques de Montaigne sont toutes inspirées par un souci de réaction contre les méthodes en usage dans les collèges du XVIe siècle. Il proteste contre les habitudes de contrainte et de violenceo quis'y perpétuaient, et plus encore contre l'érudition vaine que l'enthousiasme de la Renaissance pour les sciences anciennes avait mise en honneur, et dont on surchargeait les mémoires sans profit pour les profits.“

[2]) Hettner: „Geschichte der deutschen Literatur im XVIII. Jahrhundert.“ 3. Aufl. Vieweg & Sohn, Braunschweig 1879. I. Buch V. 9.

[3]) L'édition de Bordeaux II, 8 p. 275. „J'accuse toute violence en l'éducation d'une âme tendre qu'on dresse pour l'honneur et la liberté. Il y a je ne sçay quoy de servile en la rigueur et en la contraincte, et tiens que ce qui ne se peut faire par la raison, et prudence et adresse, ne se faicte jamais par la force .... Je n'ay veu autre effect aux verges, si non de rendre les ames plus lasches ou plus malicieuresement opiniastres.“

Die Enge des mittelalterlichen Erziehungs- und Schulbetriebes, welche Montaigne so tief empfand, und welche seiner Kritik diese blutige, aber wahre Schärfe gab, wie auch das Frühlingsregen der Renaissance, welches mit Dante beginnend, in Petrarca, Michelangelo, Lionardo, Pico della Mirandola seine Erfüllung fand, zu dem Uomo universale hinstrebte, schlug in Montaigne verwandte Saiten an und gab seinem Denken und Streben einen so hohen Flug, wie wir ihn nur auf den Höhepunkten menschlichen Seins bemerken. Denn „gerade jetzt verbreitete sich von Italien aus durch die ganze gebildete Welt die Macht der Renaissance, obgleich auch dort die lebendig-schöpferische Blütezeit derselben vergangen und akademischer Kälte oder übertriebener Manieriertheit gewichen war. Je mehr in Staat und Gesellschaft, Sitte und Denkart die Romantik des Mittelalters verblich, um so williger öffneten sich die Herzen jenem antikisierenden Formgefühl, das selbst in seiner Entartung noch den unverwüstlichen Reiz ruhiger Großheit und machtvollen Linienadels wahrt.“ [1])

So müssen wir Schmieder recht geben, wenn er sich über Montaigne folgendermaßen äußert; „Montaigne's pädagogische Anschauungen bedeuten, soweit sie sich besonders auf das männliche Geschlecht beziehen, einen völligen Bruch mit den Ansichten des Mittelalters. Der religiös gearteten Ausbildung des Schülers stellt er die Entwicklung der allgemeinen Menschenkräfte für das praktische Leben gegenüber, der lieblosen Zucht eine sanfte Behandlung, der Vernachlässigung der Leibespflege eine tüchtige körperliche Erziehung, dem gedächtnismässigen Auswendiglernen die Schärfung des Urteils, dem unnützen Wissenskram den Wert des Handelns.“ [2])

Unser Pädagoge wollte den ganzen Menschen gestalten helfen, er sagt: „Es ist nicht eine Seele, nicht ein Körper, den wir erziehen; es ist ein Mensch.“ [3]) So muß danach getrachtet werden schon das Kind, seinem Verständnis entsprechend, mit diesem hohen Ziele, dem freien, harmonischen Menschentume bekannt zu machen, damit es es lieb gewinne und allmählich die gestaltenden Kräfte in sich auslöse, die eben nur dann aufbauend wirken, wenn sie auf freier Entschließung beruhen. Denn in den öffentlichen Schulen begegnet man dem Mangel an einem vernunftgemäßen Verfahren. Compayré führt hierzu aus: „Das Hauptziel Montaigne's richtete sich darauf eine allgemeine und menschliche Erziehung zu fordern. Niemand hat besser als er die Notwendigkeit verstanden in jedem Zögling die Fähigkeiten zu entwickeln, welche den Menschen machen, ehe man ihn sein Handwerk lehrt, welches ihn zum Spezialisten macht. Zu jeder Zeit war es notwendig, besonders im 16. Jahrhundert, die Aufmerksamkeit auf diese allgemeine Erziehung zu lenken, welche die Mittel verleiht, in allen Laufbahnen vorwärts zu kommen, überall eine Menschenseele heranzubilden, in welcher man in ihren großen Linien alle die bestimmten Züge unserer

---

[1]) Hettner, op. cit. S. 10/11.

[2]) Schmieder: Die pädagogischen Anschauungen Montaignes. J. D. Leipzig 1898.

[3]) Johann Joachim Bode: Michel de Montaigne's gesammelte Schriften. 1. Buch, Kap. 25, S. 257.

Natur wiederfindet. Bevor man Jurist, Arzt, Industrieller, Lehrer, Mathematiker ist, bevor unser Leben in einen Spezialberuf eingeengt wird, muß man daran denken Mensch zu werden, d. h. eine empfängliche Intelligenz, welche fähig ist alles vom Herzen aus zu verstehen." [1])

Auf allen Gebieten beruhte die Lehrmethode nicht auf einem das Verständnis der Schüler förderndes Unterrichten; sondern auf einem schablonenhaften Einpauken des Wissensstoffes, ohne Rücksicht auf die individuelle Eigentümlichkeit der Zöglinge. Daß eine solche mechanische Unterrichtsweise zur oberflächlichen und widerwilligen Aneignung der Kenntnisse führte, braucht nicht ausgeführt zu werden. Denn gerade die beiden Kräfte: Verstand und Herz, welche den Menschen in dauernder Eigentätigkeit erhalten sollen, werden vernachlässigt. Montaigne konnte daher mit Recht klagen: „Wirklich zielt die Sorge und der Aufwand unserer Väter für uns auf weiter nichts ab, als uns den Kopf mit Wissenschaften anzufüllen. Den Verstand und das Herz zu bilden, daran wird nicht gedacht." [2]) Noch schärfer deutet er an einer anderen Stelle auf diesen Mißstand der äußeren Kultur der reinen Gedächtnisbildung hin: „Wir pflegen gemeiniglich zu fragen: weiß der Zögling Griechisch? weiß er Latein? Macht er Verse oder schreibt er in Prosa? Ob er aber besser oder verständiger geworden sei, welches doch wohl die Hauptsache wäre, das bleibt linkerhand liegen! Wir sollten uns erkundigen, welches der nützlichste Gelehrte, nicht wer der größte Gelehrte sei. Wir arbeiten nur darauf, das Gedächtnis vollzupfropfen und lassen Verstand und Gewissen leer." [3]) Dieses rein gedächtnismäßige Aufspeichern fremder Wissensschätze, das der Eigenarbeit nicht bedarf, führt zu keiner inneren Bereicherung und Hebung der Seelenkräfte. Wohl „durchs Wissen mag es sein", sagt unser Pädagoge, „daß wir gelehrter werden, weiser aber werden wir gewiß nicht anders als durch unsere eigene Weisheit." [4]) Und worin besteht die Weisheit? Sie ist eine selbst erkämpfte Abgeklärtheit und ein Ueberdendingenstehen, welches nur durch allmähliche innere Ausreifung erzielt wird. Oder folgen wir Montaigne, welcher äußert: „Sokrates sagte: das Hauptwerk der Weisheit sei, Gutes und Böses richtig zu unterscheiden." [5]) Aber gerade diese war in den

---

[1]) Gabriel Compayré: Histoire critique des doctrines de l'éducation en France depuis le seizième siècle. Paris, Hachette et Cie. 8. Aufl. 1911. S. 107. „L'effort principale de Montaigne fût de réclamer une éducation générale et humaine. Personne n'a mieux compris que lui la nécessité de développer dans chaque individu les facultés qui font l'homme, avant de lui apprendre le métier qui fait le specialiste. De tout temps il est nécessaire, il s'était surtout au seizième siècle, de rappeler l'attention vers cette éducation générale qui donne les moyens de réussir dans toutes les carrières, d'apportes partout une âme humaine, où l'on retrouve dans leurs grandes lignes tous les traits distinctifs de notre nature. Avant d'être des avocats, des médicins, des industriels, des professeurs, des mathématiciens, avant d'emprissoner notre vie dans une professions spécialiste, il faut songer à devenir des hommes, c'est à dire des intelligences ouvertes, capables de tout comprendre des coeurs

[2]) „Versuche" I, 24. S. 202.

[3]) „Versuche" I, 24. S. 303.

[4]) „Versuche" I, 24. S. 206.

[5]) „Versuche" II, 2. S. 14.

bisher aufs Formale gerichteten Anschauungen versäumt worden, man scheute sich förmlich vor dieser eigenen Tätigkeit des menschlichen Innern. Denn „wir stellen uns zur Hut und Wache über Fremder Wissen und Meinungen und lassen es damit gut sein; zum Eigentum sollten wir uns solche machen.“ [1]) Der große französische Denker betont daher auch mit Recht: „Der Gewinn unseres Studierens ist, wenn wir dadurch besser und weiser geworden sind.“ [2]) Wir können innerlich aber nur dann ausreifen, wenn wir die Wissenschaft nicht als ein totes Gut betrachten, das zu einem bestimmten Zwecke erforderlich ist, sondern als ein lebendiges Samenkorn, welches in den empfänglichen Boden einer tätigen Seele gesenkt wird; nur dieses völlige Aufgehen des Bildungsstoffes in die menschlich angeregte Seele bringt Gewinn, während die Halbheit hier wie überall keine Früchte zeitigt. Nur der Weise steht über den Dingen, weil er alles verarbeitet hat und es zu neuem Leben umformt und diese innere Macht gesellt ihn den Guten. Aus diesem Grunde bemerkt Montaigne treffend: „Nun aber muß man das Wissen der Seele nicht umtun als ein Gewand, sondern ihr als einen lebendigen Geist einhauchen. Man muß sie damit nicht anfeuchten, sondern durch und durch färben: und wenn es die Seele nicht ändert und ihren unvollkommenen Zustand nicht bessert, so wäre es wahrlich besser sich nicht weiter damit zu befassen.“ [3]) So hat der französische Erzieher sein Erziehungsziel scharf umrissen und hochgesteckt: Den Zögling durch die Erziehung zu einer schaffenden Seele zu verhelfen. Daß er sich der Schwierigkeit wie aber auch der unbedingten Notwendigkeit dies zu erreichen, bewußt ist, drückt er durch folgende Worte aus: „Die Wahrheit aber ist, daß ich über den Gegenstand nichts weiter weiß, als daß die größte Schwierigkeit und das Wichtigste des menschlichen Wissens da zusammentreffen, wo es auf die physische und moralische Erziehung der Kinder ankommt.“ [4])

Jedes äußere tote Wissen führt zur Zersplitterung der Seele des Einzelnen, das hat Montaigne, wie wir gesehen haben, sehr wohl erkannt. Denn beißender konnte sein Spott nicht sein als in der kleinen Anekdote, in welcher er einen Ritt nach Orléans schildert, auf welchem er einem Schulmanne wohl den ihm innerlich nahestehenden Grammatikus aber nicht den Edelmann erkennen läßt. Schmieder bemerkt hierzu: „An diese Antwort des Schulmannes, der seinen Amtsgenossen wohl einen Grammatikus aber keinen Edelmann nannte, knüpft Montaigne die Bemerkung, daß er seinen Zögling zu einem Edelmann bilden will, nicht zu einem Logiker oder Grammatiker und — so können wir hinzufügen — auch nicht zu einem Astronomen, Mathematiker, Juristen oder Mediziner. Nicht Spezialisten sind das Erziehungsideal Montaigne's, sondern den Menschen überhaupt in seinen natürlichen Fähigkeiten will er ausgebildet wissen .... Bevor das Leben der Zöglinge

---

[1]) „Versuche“ I, 24. S. 205.
[2]) „Versuche“ I, 25. S. 239.
[3]) „Versuche“ I, 24. S. 211.
[4]) „Versuche“ I, 24. S. 225.

in eine besondere Berufsart gezwängt wird, sollen sie lernen ce qu'ils doivent faire estans hommes, sollen sie zu einer allgemeinen Bildung herangezogen werden — zu körperlicher Gesundheit, die sie alle Freude und Mühseligkeiten des Daseins ertragen läßt; zur Urteilsfähigkeit, die ihnen notwendig ist, um sich in den verschiedenen Lagen des Lebens zurecht zu finden; zur „Tugendhaftigkeit", die ihnen zu handeln gebietet, wie es einem gentilhomme geziemt: zu Menschen, qui puissent faire toutes choses et n'ayment à faire que les bonnes."[1])

B. Inhalt der Erziehung.

I. Leibliche Erziehung.

1. Ziel.

Das düstere Bild, welches uns Montaigne in Ansehung des mittelalterlichen Schulbetriebes entrollt, wird noch dunkler, wenn man die körperliche Ausbildung, die doch zum Wesen des ganzen Menschen gehört, betrachtet. Auch auf diesem Gebiete zeigen sich die bedenklichsten Mißgriffe, wie man wiederum aus der unnatürlichen Handhabung der Zucht ersehen kann. Gewiß, es galt der Rohheit und Verwilderung der Jugend entgegen zu wirken. Allein die Mittel, deren man sich zu ihrer Bekämpfung bediente, waren im Grunde verwerflich, da sie gegen die allgemeinsten Erziehungsgrundsätze, nämlich gegen Regeln, welche der wahren Menschennatur entsprechen, verstießen, mithin der Natur des Kindes zuwiderliefen. Die leibliche Erziehung des Mittelalters lief eben nur auf eine Ausbildung des Körpers hinaus, um ihn widerstandsfähig zu machen Strapazen ertragen zu können, kurz, sie verfolgte nur den Zweck, „den Körper des Schülers zu passiver Widerstandsfähigkeit auszubilden."[2]) Denn die mittelalterliche Erziehung, welche wenig Interesse für alles Leibliche, als den Kerker der Seele, bewies, wollte eben auch nur eine rein äußere Kultivierung der Körperkräfte. Erst die gewaltigen Strömungen der Renaissance räumten mit diesen Anschauungen auf und der Mensch lernte seinen Leib lieb gewinnen. Nun war er ihm nichts mehr Verachtenswertes, sondern etwas äußerst Wichtiges, das er gestalten müsse, ein Ausdruck seiner selbst. Montaigne selbst, der doch sicher auch unter der Einwirkung dieser großen Zeit des Wiedererwachens für hellenischen Geist und hellenische Formenfreude gestanden hat, verkennt keineswegs die außerordentliche Schwierigkeit dieses hohen Zieles, denn er selbst sagt sehr treffend: „Den Menschen zu pflanzen bedarfs keines so großen Fleißes, ist er aber geboren, so übernimmt man eine ganz andere Aufsicht voller Sorge und Furcht, ihn zu nähren und zu erziehn. Die Anzeichen seiner Neigungen sind im kindischen Alter so schwach und undeutlich, was er verspricht, so ungewiß und unzuverlässig, daß es fast unmöglich ist, mit einigem Grunde darauf

---

[1]) Schmieder op cit. S. 14 u. 15.

[2]) Noikow: Das Aktivitätsprinzip in der Pädagogik J. J. Rousseaus. J. D. Leipzig 1898.

zu bauen,“[1]) In dieser Bemerkung erblicken wir Andeutungen des Prinzips der Selbsttätigkeit. Die Neigungen des Neugeborenen sind zwar noch „so schwach und undeutlich, was er verspricht, so ungewiß und unzuverlässig, daß es fast unmöglich ist, mit einigem Grunde darauf zu bauen“ .... aber Strebungen zeigt er doch, Pflicht der Erzieher ist es, sie zu belauschen und unauffällig in das richtige Bett zu leiten. Um aber diesem Ziele nahezukommen, gilt es sein Augenmerk auf die freie Betätigung des Kindes, auf sein Spiel, zu achten, damit die Grazie seiner Bewegungen wie auch seines inneren Wertes erzielt werde und es dadurch gefalle. Während die Vergangenheit das Spiel der Schüler verpönte, weil es dem Fleiße nachteilig sein könnte, erkennt unser Pädagoge seine hohe Bedeutung an. Er sagt sehr bezeichnend: „Selbst unsere Spielstunden und unsere Leibesübungen, Laufen, Ringen, Musik, Tanzen, Reiten, Fechten und die Jagd, werden einen guten Teil unseres Studierens ausmachen. Ich will, daß ein äußerer Anstand des Körpers, ein gefälliges Wesen der Person im Umgang zu gleicher Zeit gebildet werde als die Seele.“[2]) Diese Vielseitigkeit des freien aber gemeinschaftlichen Spieles, die der Franzose hier kurz andeutet, bietet die Gewähr dafür, daß der Zögling möglichst viel auf sich selbst und seine Kräfte angewiesen bleibt, seinem Bewegungstriebe volle Freiheit gewährt wird und ein Unterdrücken wie Unbetätigtbleiben seiner Fähigkeiten ausgeschlossen erscheint und er dadurch, wie schon oben erwähnt, innerlich und äußerlich zu einem harmonischen Wesen ausreifen kann. Man wird daher auch seine Verherrlichung Platos, in Bezug auf das Spiel der Jugend, verstehen, wenn er sich wie folgt äußert: „Es ist fast unglaublich wie Plato in den Gesetzen für seine neue Republik so äußerst sorgfältig für die Fröhlichkeit und den Zeitvertreib der Jugend bedacht ist, und wie lange er sich bei ihren Wettläufen, Spielen, Gesängen, Springen und Tänzen aufhält, welche, wie er sagt, vom Altertum der Aufsicht und dem Schutze der Götter übergeben waren, dem Apoll, den Musen und der Minerva.“[3])

Keineswegs denkt er daran, ein Muttersöhnchen zu erziehen, das eben nur seinen Launen lebt, sondern er wünscht alle Kräfte in steter Übung zu sehen, damit ein Mensch daraus werde, der gestählt für das Leben ist und mit eigener Kraft den Anforderungen des Lebens gegenüber steht. Er äußert sich daher an einer anderen Stelle folgendermaßen: „Härtet den Zögling ab gegen Schweiß, Kälte, Wind, Sonne und Zufälligkeiten, die er nicht achten lernen muß. Entwöhnt ihn aller Weichlichkeit und Verzärtelung in Kleidung, Essen, Trinken und Schlafen. Gewöhnt ihn an alles. Macht daraus kein schönes Söhnchen und Jungfergesichtchen, sondern einen derben, kräftigen Jüngling.“[4])

2. Mittel.

Wie wir gesehen haben, hatte Montaigne in Bezug auf das Ziel der leiblichen Erziehung mit den Anschauungen der Vergangenheit,

[1]) „Versuche“ I, 25. S. 225.
[2]) „Versuche“ I, 25. S 257.
[3]) „Versuche“ I, 25. S. 259.
[4]) „Versuche“ I, 25. S. 258.

welche dem Kinde keine freie Betätigung zusprechen wollte, gebrochen, natürlich mußte er auch neue Mittel dazu empfehlen.

Bis auf unseren Denker durfte das Kind nichts zu seiner leiblichen Erziehung tun, jede selbständige Regung war untersagt. Montaigne nun, um einer rationellen Körperpflege gerecht zu werden, empfiehlt Abhärtung und Stählung des Körpers, damit der Zögling den Kampf gegen die Mühsale und Widerwärtigkeiten des Lebens mit Erfolg aufnehmen könne. Wie weit er geht und welch' hohe Ansprüche er stellt, vermag man daraus zu ersehen, daß er den Eltern nicht allzuviel Vertrauen in Hinsicht auf die körperliche Erziehung entgegenbringt. Denn er sagt: „Die natürliche Liebe macht selbst die verständigsten Eltern zu weichherzig und nachgiebig. Sie sind unfähig das Kind zu strafen, noch mit einfacher Kost genährt zu sehen, welches doch ebenso nötig ist, als daß ein Kind nicht ewig gegängelt werde, sondern auch mit etwas Gefahr frei gehen und handeln lerne. Sie können nicht dulden, daß das Kind von seinen Uebungen in Staub und Schweiß zurückkomme, daß es kalt trinke, heiß trinke; können nicht ansehen, daß es ein mutiges Pferd besteige oder im Kontrafechten tüchtige Florettstöße bekomme, oder daß es eine geladene Flinte abschieße, welche stoßen möchte. Denn es ist keine andere Hilfe: wer es zum braven Manne erziehen will, muß es wahrhaftig in seiner Jugend nicht verweichlichen und muß oft die Regeln der Aerzte hintansetzen. Es ist nicht genug, seine Seele festzumachen, es muß ihn auch die Muskeln stählen." [1]) Mit welcher Bitterkeit und Besorgnis für das heranwachsende Geschlecht stellt er die Unfähigkeit der Eltern fest, die Kinder, wenn nötig, in Schranken zurückzuweisen, sie an einfache Lebensweise wie an, wenn auch bisweilen nicht ganz gefahrlose, freie Betätigung zu gewöhnen. Möge der Zögling kalt oder warm trinken, möge er erhitzt und staubig nach Hause kommen, möge er tollkühn im Reiten sein, es ist kein Schade, wohl aber eine Notwendigkeit, weil das Spüren des Könnens und Vollbringens eine Kräftesteigerung und somit Hebung des Persönlichkeitsgefühls zur Folge hat, und nur auf dieser Grundlage allmählich ein tüchtiger Mensch erwächst. Um die schlummernden Kräfte der Jugendlichen zu fördern, dürfen ihn die Eltern nicht verweichlichen, ja sie sollen sogar „die Regeln der Ärzte hintansetzen". Durch auf diese Weise gezüchtetes eigenes Wollen wird der jugendliche Körper über manche Schwierigkeit hinweggebracht.

Ja, der große französische Erzieher steigert seine Anforderungen an den Zögling, um eben von ihm das Höchste im Handeln, aber auch im Dulden, daß ja erst eine besondere Energie des Wollens erfordert, zu erreichen, indem er sägt: „Man muß den Zögling zu den Mühseligkeiten der Leibesübungen gewöhnen, um ihn gegen allerlei Schmerz unempfindlicher zu machen, dahin gehören Verrenkungen der Glieder, Schmerzen in den Eingeweiden, Brennmittel auf der Haut, sogar Gefängnis und Marter der Folter." [2]) Sogar soweit geht Mon-

[1]) „Versuche" I, 25. S. 233/34.
[2]) „Versuche" I, 25. S. 235.

taigne zu behaupten, daß hervorragende Männer in ihren Werken „in manchen Beispielen dasjenige für Größe der Seele und Stärke des Geistes ausgeben, was eigentlich mehr von der Dicke der Haut und der Härte der Knochen abhängt.“ [1])

So hat Montaigne in den Zielen sowohl wie in den Mitteln der leiblichen Erziehung an Stelle des Automatenmenschen der Vergangenheit, welcher nur auf Anordnungen der Sitte, des Herkommens und des Standes reagierte, die freie selbsttätige Persönlichkeit gestellt, welche aus den undeutlichsten Anfängen durch eigene Kraft den Dornenweg zu sich selbst und ihrem Vermögen findet.

II. Intellektuelle Erziehung.

1. Ziel.

Im Mittelalter war das Ziel der Schule darauf gerichtet, den Kindern möglichst viel Kenntnisse beizubringen. Der beste Lehrer war derjenige, welcher in kürzester Frist die größte Menge an Wissen den Schülern einzuprägen vermochte. Paulsen charakterisiert diese Art des Unterrichts in seinem Werke „Geschichte des gelehrten Unterrichts“ wie folgt: „Das Verlangen, die Schüler zur Mitarbeit heranzuziehen, sie in die Forschung selbst einzuführen, alles das lag dem alten „Meister der freien Künste“ fern. Er hatte das Handwerk gelernt und war Meister geworden, jetzt sollte er, was er empfangen, wieder lehren, lehren in derselben streng gebundenen Form, in der er gelehrt worden war.“ [2]) Handwerksmäßige Gedächtnisarbeit also stand im Mittelpunkte des Unterrichts.

Montaigne, der gelehrige Schüler der Renaissance, empfand diese Anhäufung toten Wissensstoffes als drückenden Notstand. Denn verurteilend spricht er von den Pädagogen: „Und wahr ist's, die meiste Zeit scheint es, als hätten sie den gesunden Menschenverstand aus dem Kopf hinwegstudiert. Denn man sehe dagegen nur einen Bauer oder Schuster und Schneider! Sie gehen einfältig und unbefangen ihren Gang fort; sprechen von dem, was sie wissen; jene um sich zu erheben und zu brüsten mit ihrem Wissen, das auf der Oberfläche ihres Gehirns herumschwimmt, straucheln ohne Unterlaß in ihren Spannfesseln.“ [3]) Wie weit steht die Herzenseinfalt mit ihrer gesunden, natürlichen Tatkraft über dem handlungsarmen gespreizten Wissen! Aber die Aeußerlichkeit und Oberflächlichkeit des gesamten Denkens seiner Zeit trat ihm, der den Wert des menschlichen Innern infolge des Wiedererwachens hellenischen Denkens schätzen gelernt hat, überall entgegen. Nirgends fand er hochgespannte Gedanken und weite Ziele, die bestimmt waren den Werkeltag zu überleben. Compayré kennzeichnet Montaigne's Stellung zu den Problemen seiner Zeit wie folgt: „Ein Wort umfaßt alle die Fehler, welche Montaigne dem Unterricht seiner Zeit vorwirft: der Pedantismus. Dieses schulfüchsige Wesen

[1]) „Versuche“ I, 25. S. 234.
[2]) Dr. Friedrich Paulsen „Geschichte des gelehrten Unterrichts.“ 2. Auflage. Veit & Comp. Leipzig 1896. S. 32.
[3]) „Versuche“ I, 25. S. 208.

ist, trotz der Mannigfaltigkeit der Formen, mit welcher es sich schmücken kann, im allgemeinen der Anspruch der falschen Wissenschaft, d. h. die eitle, anmaßende Wissenschaft, welche ebensoviel Vertrauen zu sich hat wie sie verdient, wenig zu der andern. Bei den Zeitgenossen Montaigne's war der Pedantismus besonders das Uebermaß der Dialektik, eben der Gebrauch, den Kopf des Schülers mit einem Haufen unfruchtbarer Kenntnisse vollzupfropfen, welche schlecht verdaut den Geist nur beschweren, ohne ihn zu entwickeln." [1])

Wehmütig bricht unser Denker daher in die Klage aus: „Wir sind, glaube ich, nur gelehrt in der Wissenschaft des Gegenwärtigen, nicht des Vergangenen, ebensowenig als des Zukünftigen. Was aber das Aergste ist, auch von ihr ziehen weder Meister noch Jünger die mögliche Nahrung, sondern sie geht bloß von Hand zu Hand zum einzigen Zwecke, damit zu prunken, davon zu sprechen und Erzählungen daraus zu ziehen, wie geprägte Zahlpfennige, unnütz zu allem übrigen Gebrauch als zum Rechnen und Zählen." [2]) In dieser negativen Kritik des Schulbetriebes seiner Zeit ist schon der Keim zu seinem eigentlichen Ziele enthalten: den Menschen zu einem selbsttätigen Handeln zu erziehen. Deutlich tritt dann der Grundgedanke seiner Pädagogik hervor in den positiven Richtlinien, welche seinen Mitmenschen, ebenso auch wie uns heutigen, zeigen sollen, welche Bedeutung die Wissenschaften für die Lebensführung besitzen. Er zehrt mit lebendiger Seele — ein echtes Kind der Renaissance — aus einer großen Vergangenheit und fühlt wie ihre Strömungen seine Kräfte spannen und eine edle Tatkraft auslösen. „Denn unsere Seele", so ruft er aus, „erweitert sich in dem Maße als sie sich anfüllt; und aus den Beispielen des Altertums sieht man ganz im Gegenteil, daß die fähigsten Männer zur Besorgung der öffentlichen Geschäfte, die größten Feldherren und große weise Ratgeber in Staatssachen dabei zugleich für ihre Zeiten sehr gelehrt waren." [3]) Und indem er dieses eigentätige Wirken inneren wahren Besitzes der Wissenschaft verklärt, fährt er an einer anderen Stelle fort: „... also auch jene, wenn man sie zuweilen auf die Probe des Handelns gestellt hat, so hat man sie einen so hohen Flug nehmen sehen, daß man wohl wahrnehmen konnte, ihr Herz und ihre Seele hätten sich durch ihre großen Kenntnisse bis zum Bewundern erweitert und bereichert." [4])

Noch schärfer betont er den Zusammenhang zwischen der schaffenden Kraft des Wissens und dem daraus folgenden Handeln in folgender Stelle: „Was jene Philosophen anbetrifft, sag ich: so wie sie

---

[1]) Compayré. op. cit. S. 98. Un mot résume les défauts que Montaigne reprochait à l'instruction de son temps. C'est le pédantisme, malgré la diversité des formes qu'il peut revêtir, c'est généralement la prétention à la fausse science, c'est la science vaine, arrogante, qui a autant de confiance en elle-même qu'elle mérite peu celle d'autrui. Chez les contemporains de Montaigne, le pédantisme était surtout l'abus de la dialectique, c'était aussi l'ussage de farcir la tête de l'élève d'un pas de connaissances stériles, mal digérées, qui alourdissent l'esprit sans le développer.

[2]) „Versuche" I, 25. S. 203.

[3]) „Versuche" I, 24. S. 198.

[4]) „Versuche" I, 24. S. 203.

groß waren in Wissenschaften, so waren sie es auch und noch größer in allen Handlungen des Lebens.“ [1]) Ganz prächtig zeigt sich der scharfe Gegner öden Spezialistentums und der große Verehrer einer tiefen umfangreichen Bildung, eben weil nur sie der dauernd wirkende Antrieb zum Handeln ist, in folgendem Wort: „Die Wissenschaften und Künste zeigen ihren hohen Wert als Hilfsmittel einen Krieg zu führen, ein Volk zu regieren, die Freundschaft eines Fürsten oder einer Nation zu erhalten, lieber als einen logischen Schluß zu formieren, einen Appellationsprozeß zu führen oder eine Schachtel Pillen zu verschreiben.“ [2])

Welche Bedeutung er der Seele beimißt, ersehen wir aus der scharfen Verurteilung, welche er seiner Mitwelt zuteil werden läßt, die ein minderwertiges Innere, durch ein tadelloses Aeußere verdeckt, als vollwertig anerkennt: „Und ich hasse unsere Leute, die sich vielmehr über einen altmodischen Schoß oder Aermel ärgern als über eine schiefe Seele und aus dem Kratzfuß eines Menschen, aus seinen Stiefeln, aus seiner Haarkrause vorherverkünden, was an ihm sei.“ [3])

Unser Pädagoge schreitet nun keineswegs nur auf dem Kothurn des Heldenlebens einher, sondern er begibt sich auch in die Niederungen des gemeinen Menschenlebens. Auch aus dem werktätigen Leben will er das tote Gedächtniswissen gebannt sehen. An seiner Stelle betont er die Verstandesbildung, welche den Menschen zum Weiterschaffen anspornt. So sagt er: „Es gibt bei uns in Frankreich einige Parlamente, welche die Räte und Advokaten, die sie aufnehmen sollen, bloß aus ihrer Wissenschaft examinieren; andere hingegen prüfen auch ihren Verstand, indem sie ihnen diesen oder jenen Rechtsspruch zur Beurteilung vorlegen. Diese letzteren scheinen mir weit richtiger zu verfahren. Und, obgleich zu einer solchen Bedienung beides nötig ist, so ist doch das Wissen von geringerem Wert als ein richtiger Verstand. Dieser kann zur Not ohne jenes auslangen; aber nicht dieses ohne jenen ... Was ist die Wissenschaft ohne Verstand, sie anzuwenden?“ [4]) Schärfer konnte der französische Denker wohl kaum das tote Gedächtniswissen und den stets tätigen Verstand gegenüberstellen, um uns auf diese Weise nicht im Unklaren zu lassen, daß es darauf ankommt, den Menschen, kraft seiner geistigen Veranlagung zu einem selbsttätigen Wesen zu erziehen. Denn „der Verstand ist's, welcher hört und sieht; der Verstand zieht Nutzen von allem, er ordnet alles, er wirkt, herrscht, regiert, alles übrige ist blind, taub und ohne Seele,“ [5]) äußert sich Montaigne.

Aber, so müssen wir uns fragen, ist der Mensch, welcher nach der Lehrweise des Mittelalters unterrichtet worden ist, zu dieser freien Tätigkeit des Geistes fähig? Montaigne antwortet: Nein! Denn diesem Menschen mangelt die Freiheit. „Wir gleichen jenem Manne, der des Feuers bedürftig, zu seinem Nachbar ginge, um welches zu holen und

[1]) „Versuche“ I, 24. S. 200.
[2]) „Versuche“ I, 24. S. 226.
[3]) „Versuche“ I, 24. S. 209.
[4]) „Versuche“ I, 24. S. 210.
[5]) „Versuche“ I, 25. S. 232.

wann er bei demselben ein hübsches hellbrennendes Feuer fände, sich dabei niedersetzte, sich wärmte und nun weiter nicht daran dächte, welches mit nach Hause zu nehmen. Was hilfts uns, den Magen mit Speisen zu füllen, wenn sie nicht verdaut werden, sich nicht in Nahrungssaft wandeln? Wenn sie uns nicht Wachstum und Kräfte geben? Wir lehnen uns so stark auf fremde Schultern, daß wir darüber unsere eigenen Kräfte vernichten? . . . Ich liebe diese mittelbare oder erbettelte Gelehrsamkeit nicht sonderlich."[1]) Noch treffender äußert er sich an einer anderen Stelle mit Bedauern: „Unsere Seele beugt und schmiegt sich gar zu gern auf gutem Glauben, nach dem Willen und den Meinungen anderer; folgt gar gern den Steigen und den Pfaden anderer, und folgt gleichsam wie eine Gefangene dem Ansehen derer, die sich als Lehrer und Führer aufdringen. Man hat uns so sehr an Leitseile gewöhnt, daß wir des freien Ganges fast nicht mehr gewohnt sind. Unsere Freiheit und eigene Kraft ist dahin."[2]) Der unverfälschte Geist der Renaissance spricht aus diesen Worten! Der Kampf wird dem unselbständigen Nachläufertum scharf angesagt, das prometheische Regen des Menschengeistes, das zur Tat drängt, angedeutet; abgelehnt werden die „erbettelte Gelehrsamkeit" und die „Leitseile", damit der selbstschaffenden Geistestätigkeit das Wort geredet.

Schmieder konnte daher mit Recht von Montaignes Stellung zu den Erziehungsanschauungen seiner Zeit sagen: „Was zunächst die intellektuelle Erziehung betrifft, so hebt Montaigne mit Recht die größere Wichtigkeit der Verstandesbildung gegenüber der Gedächtnisbildung hervor."[3])

In scharfen Umrissen hat der große Franzose das Ziel der intellektuellen Erziehung entworfen; einmal wie der Mensch durch fortschreitende Verinnerlichung durch wahre Bildung zum Größten berufen ist und dann wie er aber auch als braver Bürger tätig — wertvolles Glied der Gesellschaft wird bei gehöriger Ausbildung seiner Verstandskräfte — beides muß aber getragen werden von dem Bewußtsein der inneren Freiheit, die somit auch zu einem erstrebenswerten Ziele in der Erziehungsanschauung Montaignes wird.

2. Lehrstoff.

Wie Montaigne es in der Zielsetzung auf die Selbsttätigkeit abgesehen hat, so auch in der Angabe des Lehrstoffs. Eine wohlgeordnete systematische Aufzählung würde man bei ihm vergeblich suchen, aber alle seine Forderungen tragen den Stempel der Persönlichkeitentfaltung, d. h. sie sind darauf eingestellt, die Selbsttätigkeit im Menschen aufzulösen. Wie von Faustens unersättlichem Drange getrieben, fordert er auch die gesamte Welt zu seinem Lehrmeister. Einerseits um auf diese Weise seine eigene Unvollkommenheit kennen zu lernen, anderseits dadurch einen Ansporn zum Weiterstreben zu erhalten. So äußert er sich: „Wer sich aber das große Bild unserer

[1]) „Versuche" I, 24. S. 205/06.
[2]) „Versuche" I. 25. S 230.
[3]) Schmieder, op. cit. S. 26.

Mutter Natur gleichsam wie in einem Gemälde in ihrer ganzen Majestät vorstellt; wer in ihrem Gesichte eine so allgemeine, so beständige Abänderung sieht; wer sich darin betrachtet, nicht bloß sich selbst, sondern ein ganzes Reich, wie den Strich von einer sehr harten Spitze — nur der schätzt die Dinge nach ihrer wahren Größe. Diese große Welt, welche einige noch wie Spezies unter ein Genus multiplizieren, ist der Spiegel, in den wir schauen müssen, um unsere wackeren Balken wahrzunehmen. Kurz ich verlange, daß sie das Buch meines Schülers sein soll. So vielerlei Charaktere, Sekten, Urteile, Meinungen, Gesetze und Gewohnheiten lehren uns, richtig von unseren eigenen zu urteilen und unseren Verstand von seiner natürlichen Schwäche zu überzeugen und das ist keine leichte Lektion."[1])

Im Vordergrunde der Erziehung zur Selbsttätigkeit steht auch hier die Philosophie. Sie, welche die höchsten und allgemeinsten Prinzipien des Lebens umfaßt, ist an erster Stelle als Stoff für die Bildung zur Eigentätigkeit berufen. „Denn die Philosophie, so bemerkt er, welche als eine Bildnerin des Verstandes und der Sitten sein hauptsächlichstes Studium ist, hat das Privilegium allenthalben gegenwärtig zu sein."[2]) Auch ist sie der vornehmste Lehrstoff, sie ist an keinen Ort und an kein Alter gebunden, sie ist das Elexier des Lebens, das den Menschen zum freien Schaffen begabt, denn „die Philosophie hat Lehren für die Kindheit des Menschen, wie für sein hinfälliges Alter;"[3]) ferner birgt sie eine Kraft, welche über das Grauen des Alltags hinweghilft, sie ist eine Sorgenbrecherin, welche die Schaffenskraft immer wieder stählt. Denn „was aber die philosophischen Untersuchungen anlangt," äußert er sich einmal, „so machen solche gewöhnlich diejenigen froh und munter, die sich damit abgeben und nichts weniger als finster und mürrisch."[4]) Zwar ist aus dem bisher Erwähnten klar und ersichtlich, daß unser Erzieher unter Philiosophie keineswegs einen öden Alexandrinismus, dem so manche geistesarme Periode der Menschheitsgeschichte gehuldigt hat, verstanden wissen will, sondern das Fluidum, das von den Größten der Menschen von Jahrhundert zu Jahrhundert seine Kreise zieht und immer wieder zu neuen Taten anreizt. So faßt er einmal seine Anschauung in das packende Wort zusammen: „in Standhaftigkeit, Treue und Aufrichtigkeit bestehe die wahre Philosophie (nach Plato); die übrigen Wissenschaften, welche auf etwas anderes lenken, wäre bloße Schminke."[5])

Hat die Seele des Zöglings durch die Philosophie den Höhenschwung erhalten, ist sein Inneres somit geläutert und sein Verstand durch sie geschult, dann darf auch an eine Spezialausbildung gedacht werden, weil es für ihn ein Leichtes sein wird, sich fruchtbringend in diese Einzelgebiete einzuarbeiten. Er meint nun: „Nachdem man den Zögling gelehrt hat, was nötig ist, um ihn weiser und besser zu machen, so mag man ihn mit der Logik, Physik, Geometrie und Rhetorik be-

[1]) „Versuche" I, 25. S. 243.
[2]) „Versuche" I, 25. S 255.
[3]) „Versuche" I, 25. S. 253.
[4]) „Versuche" I, 25. S. 248.
[5]) „Versuche" I, 25. S. 232.

kannt machen: und welche Wissenschaft er dann auch wählt, da einmal sein Verstand gebildet worden, so wird er davon bald Meister werden."[1]) Der Gedankengang ist leicht zu verstehen, die Philosophie hat den Boden bereitet, eben die Seele in Selbsttätigkeit versetzt, nun wird sie alle Probleme, welche an sie herantreten, dementsprechend selbsttätig verarbeiten, und weiter entwickeln.

Ist auf diese Weise ein richtiges, selbsttätiges Denken entwickelt so vermag der Schüler dann auch richtig zu sprechen, ein sehr wichtiges Moment in der Erziehung zur Selbsttätigkeit. Denn „richtig sprechen kann nur, wer vorher richtig gedacht hat."[2]) Montaigne bemerkt: „Ich würde erstlich meine Muttersprache und die Sprache meiner Nachbarn, mit denen ich gewöhnlich den meisten Verkehr habe, gut wissen wollen. Es ist allerdings ein fein und lieblich Ding um das Griechische und das Latein, nur kauft man es zu teuer."[3]) Er hebt also vor allem die Pflege und die Entwicklung der Muttersprache hervor, wohl einerseits deswegen, weil sie im Leben nützlicher ist als der Gebrauch toter Sprachen, anderseits aber wohl hauptsächlich aus dem Grunde, weil erst mit ihrer gründlichen Ausbildung an eine stetige Entfaltung der Selbsttätigkeit zu denken ist. Die Muttersprache wie in zweiter Linie die Sprache der benachbarten Völker wurden damals völlig vernachlässigt, weil Latein und Griechisch zu einseitig betrieben wurden, Sprachen, deren Wert und Bedeutung für das praktische Leben man überschätzte, sodaß der Unterricht in den klassischen Sprachen zur Modesache wurde. Wohl griff auch der große Franzose auf die klassische Bildung zurück, aber er sah sie doch mit anderen Augen an als die verknöcherten Schulmeister, denen es prinzipiell um das unfruchtbare Auswendiglernen und nicht, wie unserem Pädagogen, um wirkliche Geistes- und Charakterbildung zu tun war. Denn schon sein Vater war belehrt worden, daß die herkömmliche Unterrichtsweise zum Erlernen der alten Sprachen „die einzige Ursache sei, warum wir uns nicht bis zur Größe der Seele und der Höhe der Wissenschaften erheben könnten, die man bei diesen alten Völkern wahrnähme."[4])

Ueberall zieht sich der Gedanke der Aktivität als Grundgedanke hindurch. Den weiteren Ausbau dieser Anschauung deutet er in folgenden Worten an: „Vermittelst der Geschichte wird er sich mit den großen Seelen der besten Zeitalter bekanntmachen. Es ist ein eitles Studium, wird vielleicht der eine oder der andere sagen; es ist aber richtig genommen ein Studium von sehr schätzbarem Nutzen und das einzige, welches wie Plato sagt, die Lacedämonier sich vorbehalten hatten. Welchen Vorteil wird es nicht in diesem Fache vom Lesen der Lebensbeschreibung unseres Plutarchs ziehen!"[5]) Sehr fein hat unser Pädagoge beobachtet, daß der Geschichtsunterricht ein Leben zur Tat vorbereitet. Natürlich darf er nicht auf einer blöden

---

[1]) „Versuche" I, 25 S. 246.
[2]) E. Ackermann „Pädagogische Fragen nach den Grundsätzen der Herbartschen Schule." Bleyl & Kämmerer, Dresden 1884. S. 6.
[3]) „Versuche" I, 25. S. 264.
[4]) „Versuche" I, 25. S. 272.
[5]) „Versuche" I, 25. S. 240.

Aneinanderreihung von äußeren Taten beruhen, sondern er muß den Geist der Größten vermitteln, welcher durch scharfe Urteilsbildung zu ergründen ist. „Er lehre ihn nicht sowohl die Begebenheiten selbst, als richtig darüber urteilen,“[1]) sagt Montaigne. Dieser lebendige Geist, gezeugt und geschärft durch die Kraft, ist es, welcher in einem nachgeborenen Geschlechte wieder große Taten zu zünden vermag. Aus diesem Grunde haben auch die Lacedämonier, ein Volk der Tat, den Geschichtsunterricht vor allem bevorzugt. Der Hinweis auf die Plutarchlektüre mag uns daran erinnern, daß Friedrich der Große und Napoleon I., wohl die bedeutendsten Tatmenschen in der neueren Zeit, sehr eifrig den großen Historiker studiert haben.

Dann führt uns Montaigne weiter. „Wenn unser Zögling“, so erklärt er, „nur einen guten Vorrat von Sachen hat, die Worte werden von selbst kommen und wollen sie nicht kommen, so wird er sie schon herbeiholen.“[2]) Also erst Sachkenntnis und kein öder Verbalismns! Man möge dem Schüler die Dinge vorführen, er wird sich, nunmehr glänzend vorbereitet, schon von selbst die Nutzanwendung entwickeln.

3. Methode.

Bei der mittelalterlichen Unterrichtsweise tut der Lehrer alles, der Schüler verhält sich passiv. Jener erzählt und erklärt, dieser gibt wieder, was er behalten hat. Trefflich illustriert dies Montaigne mit den Worten: „Man schreit uns immer in die Ohren, ob mans in einen Trichter schüttete, und unser Tun dabei ist nichts anderes als wieder sagen, was man uns gesagt hat.“[3]) Weil diese Massenerziehung keine Gewähr dafür würde, daß alle die im Kinde schlummernden Kräfte ausgelöst und zur Tätigkeit gebracht werden, so empfiehlt der französische Pädagoge die Hofmeistererziehung. Denn nur in dem Eingehen auf die Individualität des Zöglings, dadurch, daß sein Gedächtnis nicht mit unbrauchbarem Wissensstoff belastet wird, wird es möglich ihn in seiner Selbsttätigkeit zu packen und sie zu entwickeln. Ferner kommt hinzu, daß Montaigne selbst an sich die vorzügliche Wirkung der Hauslehrererziehung, die ihm sein Vater angedeihen ließ, gespürt hatte. So erzählt er sehr lebendig: „Noch an der Brust und noch bevor sich meine Zunge gelöst hatte, übergab er mich einem Deutschen, der nachmals als ein berühmter Arzt in Frankreich starb. Dieser verstand gar kein Französisch, aber um so besser das Lateinische. Er hatte hatte ihn ausdrücklich verschrieben und sehr gute Bedingungen gemacht, und hatte mich beständig auf den Armen. Neben sich hatte er noch zwei andere von niederer Wissenschaft, die beständig um mich sein mußten, um es dem ersten zu erleichtern. Diese nun sprachen kein ander Wort mit mir als Latein. Für die übrigen Personen des Hauses war es eine unverbrüchliche Regel, daß weder mein Vater noch meine Mutter, weder männliche noch weibliche Bediente, in meiner Gegenwart ein Wort sprechen durfte, als die paar lateinischen Brocken,

[1]) „Versuche“ I, 25. S. 241.
[2]) „Versuche“ I, 25. S. 273.
[3]) „Versuche“ I, 24. S. 228.

die jeder gelernt hatte, um mit mir zu pappeln . . ."[1]) „Mich selbst anlangend, so wußte ich in meinem siebenten Jahre ebensowenig von der französischen oder perigordischen Sprache als von der arabischen; und ohne Kunst, ohne Buch, ohne Grammatik oder Vokabelbuch, ohne Rute und ohne Tränen hatte ich ein so echtes, reines Latein gelernt, als mein Lehrer es wußte. . . . Wenn man mir zur Uebung, wie es in den Schulen gebräuchlich ist, ein Thema aufgeben wollte, so gab man es mir, wie sonst den anderen auf französisch, in schlechtem Latein, um es in gutes zu bringen."[2]) Aber auch das Griechische lernt er auf eine ähnliche Weise durch einen „Sprachmeister", „spielend und im Spazierengehen". „Wir warfen uns die Deklinationen zu so wie diejenigen zu tun pflegen, welche vermittelst gewisser Karten und Spielzeuge die Arithmetik und die Geometrie lernen."[3])

Eigentlich sollte man meinen, daß Montaigne, der Bahnbrecher einer individuellen Erziehung, den Eltern das Amt des Erziehers einräumt, da doch von ihnen die Erziehung in den ersten Perioden der Kindheit abhängt. Weit gefehlt! Er spricht den Eltern diejenige Macht über ihre Kinder ab, welche eine gedeihliche Erziehung gewährleistet; wie wir schon weiter oben gesehen haben, befürchtet er die Verweichlichung der Zöglinge. Ein weiterer Grund zur Ablehnung der Familienerziehung ist wohl darin zu suchen, daß er die Verwerflichkeit der französischen Sitten und Gewohnheiten wie auch die verflachende Aeußerlichkeit klar erkannt hat.

Daher kommt er stets auf die Hofmeistererziehung zurück. Aber keineswegs eignet sich Jeder, der Wissenschaft angehäuft hat, zu dem hohen Berufe des Jugendbildners. In dieser Hinsicht gibt er folgende Richtlinien: „Einem Kinde von vornehmem Haus, das man den Wissenschaften zuführen will (nicht aus Absicht auf Gewinn — denn ein so niedriger Zweck wäre der Huld und Milde der Musen unwürdig, und hängt dabei ab von Zufälligkeiten — um ihn vielmehr zu einem brauchbaren als gelehrten Mann zu bilden) wollte ich, daß man sorgfältig wäre einen Führer zu wählen, dessen Kopf viel mehr hell und klar wäre, als voll geschüttelt und gerüttelt; daß man zwar auf beides, aber mehr auf Sitten und Verstand, als auf Gelehrsamkeit bei ihm achtet, und daß er sich in seinem Amt auf eine neue Art benehme."[4])

Diese neue Lehrweise, welche der Erzieher seinem Zögling gegenüber anwenden soll, führt er nun weiter aus. Montaigne legt vor allem auf die lebendige Anteilnahme des Lehrers an der geistigen Entwicklung des Schülers Gewicht, zumal da die Schwierigkeit der Erziehung auf der Verschiedenheit der Anlagen, die im zarten Alter nicht leicht erkennbar sind, beruht. Daraus folgt dann die Verschiedenheit der Erziehung, welche dem eigentümlichen Entwicklungsgange der Schüler zu folgen und ihrer Eigenart sich anzupassen hat, damit das Wissen nicht unfruchtbar bleibe, sondern in tatkräftiges Wollen umgesetzt werde. In diesem Zusammenhange führt er aus: „Nun wünschte ich

[1]) „Versuche" I, 25. S. 243.
[2]) „Versuche" I, 25. S. 274.
[3]) „Versuche" I, 25. S. 275.
[4]) „Versuche" I, 25. S. 259.

aber, daß er hierin eine Verbesserung machte und gleich anfangs, nach dem Maße der Fähigkeiten der Seele, die er zu bearbeiten hat, damit begönne, ihr die Dinge in ihrem eigenen Lichte vorzulegen, damit sie ihnen Geschmack abgewinnen und für sich selbst in die Sachen finden und für sich wählen möge.“ [1]) Welch' ungeheurer Fortschritt dieser Unterrichtsmethode gegen die bisher gehandhabte! Nicht allein, daß sich der Lehrer den Anlagen der Kinder anpassen soll, um auf diese Weise das Beste aus ihnen herauszuholen, sondern er soll ihnen auch die Dinge in ihrem natürlichen Wesen nahebringen, damit sie in persönliche Berührung zu ihnen treten können, mit dem selbstverständlichen Zwecke dadurch ein inneres Weiterwachsen zu ermöglichen. Aber das Wichtigste ist doch, daß der Hofmeister mit Hilfe der Anschauungen den Zögling so anzuhalten hat, daß dieser durch eigene Tätigkeit die Lösung finden und selbst bestimmen möge, was er lernen will. Wie außerordentlich wird auf diese Weise die Aufmerksamkeit und Wißbegierde des Zöglings, nun da ihm auch ein, seinen Fähigkeiten entsprechender Anteil an der Arbeit überlassen bleibt, geweckt!

Aber noch tiefer geht Montaigne auf die Beziehungen des Erziehers zum Kinde ein: „Der Hofmeister muß von seinem Zögling nicht bloß Rechenschaft von den Worten seiner Lektion fordern, sondern von ihrem Sinn und Inhalt. Er muß von dem Nutzen, den er daraus gezogen hat, nicht nach dem Zeugnis des Gedächtnisses seines Zöglings, sondern nach seinem Leben urteilen! Er muß ihm das, was er gelernt hat, unter tausenderlei Gestalt betrachten lassen, um es auf so mancherlei Gegenstände anzuwenden und zusehn, ob er es richtig gefaßt und sich zu eigen gemacht hat nach den Vorschriften des Plato.“ [2]) Der Erzieher soll sich also davon überzeugen, daß der Schüler die Materie auch wirklich verarbeitet hat und nicht nur an Worten klebt, deswegen soll er auch dessen Leben als Zeugen für das richtige Verständnis des Gelernten nehmen. Ferner, das ist besonders wichtig, den gelernten Wissensstoff muß er ihm in vielerlei Gestalt zeigen und, was die Hauptsache ist, ihn davon auf mancherlei Weise Gebrauch machen lassen; denn erst so sichert er sich dessen Besitz. Mit Recht weist der große Erzieher auf die sokratische Methode, die Mäeutik, als Vorbild hin, welche durch Fragen den Geist des Schülers zur Tätigkeit des Selbersuchens und -findens anregt.

Keineswegs darf der Erzieher sich in den Vordergrund drängen, er darf nur ein stiller Helfer sein, der möglichst unbemerkt seinen Einfluß ausübt. „Zuweilen müßte er dem Zöglinge auf den Weg helfen“, so bemerkt Montaigne, „und zuweilen ihn allein gehen lassen. Er muß nicht immer den Ton geben und allein reden; er muß ihn auch hören und ihn seinerseits sprechen lassen.“ [3]) Der Erzieher gibt seinem Schüler gewissermaßen nur Hilfsstellung — um einen Turnerausdruck hier zu gebrauchen — die Uebung selbst aber, welche ja erst die Kräftebildung hervorbringt, führt der Zögling selbst aus. Auch soll der Hofmeister nicht „allein reden“, der französische Denker ver-

[1]) „Versuche“ I, 25. S. 227.
[2]) „Versuche“ I, 25. S. 229.
[3]) „Versuche“ I, 25. S. 228.

wirft also gänzlich die Monologe der Schulmeister, welche bisher Sitte waren, und weist darauf hin, auch den Schüler zu Worte kommen zu lassen. Die Wichtigkeit dieses Hinweises kann man ermessen, wenn man bedenkt, wie gerade das freie Sprechen über eine bekannte Materie alle Geisteskräfte, nicht zuletzt die Phantasie anregt und stärkt. Aber eine ersprießliche Führung wäre nicht möglich, wenn der Erzieher sich nicht bemühte, seinen Schützling kennen zu lernen. Deshalb rät Montaigne: „Es ist gut, daß er ihn vor sich trottieren lasse, damit er seinen Gang kennen und beurteilen lerne, wie tief er sich zu ihm herablassen müsse, um sich seinen Kräften gleich zu halten. . . . Und es ist die Wirkung einer hohen und starken Seele, sich zu diesem kindischen Gange herablassen und ihn leiten zu können.“[1]) Gerade diese Forderung Kind mit dem Kinde zu werden, das eigentliche Geheimnis der Erziehungskunst, mag auf den Geisteshochmut der Pädagogen der damaligen Zeit außerordentlich gewirkt haben! Wenn wir heute hierin etwas anders denken und nun wissen, daß gerade der äußerlich nicht bemerkbare Rückhalt, welchen das Kind an seinem Erzieher hat, bzgl. haben sollte, dem Zöglinge Kraft zum Handeln verleiht, so verdanken wir es Montaigne.

Der Erzieher muß die Materie beherrschen, welche er zu lehren gewillt ist, und darf also nichts unterrichten, was seine Bedeutung nur der Sanktion des Herkommens oder einer sonstigen Autorität verdankt, da es damit schon die stets neuschaffende Lebenskraft eingebüßt hat. „Laß den Hofmeister also jede Meinung durchs Sieb schlagen, und nichts in den Kopf seines Zöglings setzen, was sich bloß auf Ansehen und Kredit fußt. Er muß ihn ebensowenig auf ein Prinzip des Aristoteles, als auf ein Prinzip des Epikur oder der Stoiker schwören lassen. Man lege ihm die Verschiedenheit der Meinungen vor; kann er darunter wählen, um so besser; wo nicht, so laß ihn zweifeln. Denn nimmt er die Meinung des Xenophon oder des Aristoteles an, nach seiner eigenen Erwägung, so sind es nicht mehr die ihrigen, sondern seine eigenen.“[2]) Treffender kann man wohl kaum auf die Aktivität des Geistes hinweisen als es hier unser Pädagoge tut, indem er einerseits dem Zöglinge das Bestimmungsrecht zuspricht oder ihn dem Zweifel überläßt, nicht etwa nur der zersetzenden Macht eines niederen Skeptizismus, sondern der, welche zu immer höherer Erkenntnis drängt. Eng damit zusammen hängt dann, daß die wenn auch von anderen aufgestellte Anschauung Eigentum des Zöglings bleibt, sobald er sie durch eigenes Denken erworben hat, — eine sehr fruchtbare Kraftsteigerung!

Dieser wertvolle Gedanke findet weiter auch folgenden treffenden Ausdruck: „Laß ihn vor allen Dingen wissen, was er weiß. Er muß wenigstens ihren Ideengang kennen lernen, ihre Lehrsätze braucht er nicht zu beschwören. Laß ihn geradezu vergessen, wenns ihm gut deucht, woher er seine Meinung hat; laß ihn sich solche aber zu eigen machen. Wahrheit und Vernunft sind ein allgemeines Gut und sind

---

[1]) „Versuche“ I, 25. S. 228/29.
[2]) „Versuche“ I, 25. S. 230.

kein ausschließliches Eigentum dessen, der sie zuerst, als dessen, der sie nachher gesagt hat. Die Bienen sammeln hier und allerorten von Blumen, aber sie machen daraus Honig, der ihnen ganz eigen gehört. ... Ebenso wird der Zögling das, was er von anderen borgt, verändern und verwandeln; das heißt sein Urteil, seinen Ehrgeiz, seine Arbeit und sein Studium wird dahingehen, sich selbst zu bilden."[1]) Mit diesen Worten hebt Montaigne das Prinzip der Selbsttätigkeit ganz besonders hervor. Denn nur das ist wirklich unser geistiger Besitz, was wir einsehen und in eigenem Denken begründen. Jeder wird verstehen, daß die Begründung seines Wissens das Kraftbewußtsein des Zöglings außerordentlich steigert und ihm somit auch das Vermögen zum Handeln verleiht. Mag er wie die Bienen hier und dort seine geistige Nahrung holen, nur muß er sie zu seinem Eigentum werden lassen, indem er sie in eigenem Studium nachprüft. Denn nur in der umfangreichsten inneren Aneignung von Wissensstoff erhält seine geistige Fähigkeit die gestaltende Kraft, indem sein Urteil geschärft wird und ihn zu erfindungsfröhlicher Arbeit veranlaßt.

Daß unser Erzieher die große Bedeutung der Urteilsbildung als Faktor der Erziehung zur Selbsttätigkeit klar erkannt hat, gibt er auch mit folgenden Worten kund: „Der Hofmeister lehre ihn nicht sowohl die Begebenheit selbst, als richtig darüber urteilen. Dies ist nach meiner Meinung unter allen gerade die Materie, womit sich unser Geist in einem höchst verschiedenen Maße beschäftigt."[2]) Der Lehrer soll eben nicht eine rein äußerliche Anreihung von Daten verlangen, sondern auf einer inneren Verarbeitung des Wissensstoffes bestehen, bis sich der Schüler selbst ein klares Urteil darüber gebildet hat, d. h. bis eben die geistige Selbsttätigkeit, auch in ihren feinsten Aeußerungen, angeregt worden ist.

So wünscht der französische Denker das Verlangen nach Kenntnissen auch sonst noch zu steigern, indem er sich dahin ausdrückt: „Man flöße ihm eine bescheidene Neugier ein, nach allem zu fragen: alles, was um ihn her sonderbar ist und sich auszeichnet, muß er besehen ... Er muß sich erkundigen nach den Sitten, den Einkünften und den Verbindungen dieses und jenes Fürsten. Das sind Dinge, die es sehr angenehm zu erfahren und sehr nützlich ist zu wissen. In diesem Umgang mit Menschen will ich auch und zwar hauptsächlich jene mit eingeschlossen wissen, die nur noch in den Büchern leben."[3]) Mit anderen Worten: unser Pädagoge will das Interesse zum Lernen beim Kinde wecken — wie vermag es sich anders zu äußern als in Fragen, welche seinen Gedankenkreis zu erweitern bestimmt sind? und somit einen Beweis seiner eigenen Innenarbeit erbringen. Besonders verdient der Hinweis seinen Gesichtskreis durch den Umgang mit Menschen zu erweitern Beachtung, der vor allem denen empfohlen wird, welche sich abseits in der Beschaulichkeit ihrer Studierstube aufhalten. Denn gerade hier wird viel gesündigt. Das Kind, welches sich seiner Umgebung gern erschließt, wendet sich vertrauensvoll an

[1]) „Versuche" I, 25. S. 231.
[2]) „Versuche" I, 25. S. 240.
[3]) „Versuche" I, 25. S. 239.

sie, wobei allzu oft sein Fragen nicht beachtet oder ihm aber unklarer Bescheid gegeben wird; beides wirkt natürlich hemmend auf den Tätigkeitstrieb des Zöglings.

Man darf nun keineswegs meinen, daß Montaigne vorlautem Fragen oder altklugem Besserwissen das Wort redet. Keineswegs! Vielmehr bringt er in dieser Beziehung eine bedeutsame Einschränkung: „In dieser Schule des Umgangs mit Menschen habe ich auch die Unbequemlichkeit bemerkt, daß, anstatt uns die Kenntnis von anderen zu erwerben, wir nur darauf arbeiten, uns anderen bemerklich zu machen, uns mehr Mühe geben, unsere Ware an den Mann zu bringen, als neue einzusammeln. Stillschweigen und Bescheidenheit sind sehr schickliche Eigenschaften für den menschlichen Umgang. Man muß das Kind mit seinem Wissen sparsam und haushälterisch sein lehren, wenn es bereits welches erworben hat, und sich über die Dummheiten und Fabeln nicht zu entrüsten, die etwa in seiner Gegenwart zu Markte getragen werden.“[1]) Welch Maß von Selbstbeherrschung und Urteilskraft wird hier von dem Zöglinge verlangt!

Aber unser Philosoph will, daß das ganze Leben mit seinen tausendfältigen Erscheinungen Mittel zur Weiterbildung werde. Er sagt: „Nun aber dient bei diesem Lernen alles, was sich unseren Augen darstellt, so gut als ein gelehrtes Buch. Schalksstreiche eines Pagen, Tölpeleien eines Knechtes, Tischgespräche sind ebenso viele neue Materien. Dieserwegen ist der Umgang mit Menschen von so außerordentlichem Nutzen! So wie das Besuchen fremder Länder; nicht nur nach der Sitte unserer Noblesse sich zu belehren (wieviele Schritte die Santa Rotanda im Umfange enthält oder wie fein die Leibwäsche der Signora Livia sei oder, wie andere, um aufs genaueste zu wissen, wieviel ein Neronskopf, der in einer Ruine gefunden, breiter oder länger ist, als ebenderselbe auf einer ähnlichen Medaille, sondern um vorzüglich den Charakter dieser Nationen, ihre Sitten und Gesetze kennen zu lernen, um unser Gehirn an dem ihrigen zu reiben und zu glätten. Ich wollte, daß man damit anfinge, den Zögling von Kindesbeinen an herumzuführen: und zwar zuerst, um zwei Fliegen mit einer Klappe zu schlagen, zu unseren benachbarten Nationen, bei denen die Sprache weit von der unsrigen abweicht, und für welche, wenn man nicht beizeiten tut, die Zunge die Biegsamkeit verliert.“[2]) Der Zögling soll angehalten werden mit offenen Augen durch das Leben zu gehen, auf daß er aus jeder Situation, mag sie auch noch so merkwürdig sein, lerne und sich innerlich bereichere. Der Umgang mit den Menschen verschiedenster Veranlagung und Standes, der Besuch fremder Länder, der aber auf das Studium der Eigentümlichkeiten und Sitten ihrer Völker, d. h. also auf ihr geistiges Wesen, gerichtet sein muß und möglichst in früher Jugend zu geschehen hat, solange die Fähigkeit zur Erlernung der Sprache noch rege ist, sind mit die Hauptfaktoren das angeeignete Wissen in tatkräftiges Wollen umzusetzen.

Eine wie große Bedeutung unser Denker dem Umgange zur

---

[1]) „Versuche“ I, 25. S. 235/36.
[2]) „Versuche“ I, 25. S. 233.

Weckung der Selbsttätigkeit beimißt, beweist folgende Stelle: „Man zieht eine unvergleichliche Klarheit für den Verstand aus dem fleißigen Umgang mit Menschen. Wir sind alle in Haufen zusammengedrängt und sehen nicht weiter als unsere Nasen reichen. Als Sokrates befragt war, woher er gebürtig sei, antwortete er nicht: aus Athen! sondern: aus der Welt. Dieser Weise, dessen Geist besser genährt und weniger umgrenzt war, umfaßte die ganze Welt wie seine Vaterstadt; weihte seine Kenntnis, seinen Umgang und sein Wohlwollen dem ganzen Menschengeschlechte; nicht wie wir, wir sehen unter uns herab."[1]) Der Mensch würde stumpf werden, wenn er sich nicht bemühte in und durch die Gemeinschaft sich fortzubilden. Gerade erst im Verkehr mit anderen kann er sein Urteil — ein Akt der Selbsttätigkeit — klären und erweitern, aber auch wieder in seinen Mitmenschen neue Regungen auslösen. Und keineswegs darf er nur sein kleines Ich umfassen, sondern die ganze Welt mit ihrem tausendfältigen Leben. Denn nur auf diese Weise kann er auch zu einem werktätigen Handeln kommen, ein Handeln, das zum Wohle der Allgemeinheit gereicht.

Aber die Hauptsache bleibt doch, Lust und Liebe zur Arbeit im Zögling zu erwecken. So führt er aus: „Man muß hauptsächlich darauf arbeiten, Lust und Liebe zum Studieren zu erregen; sonst erzielt man weiter nichts als mit Büchern bepackte Esel. Man gibt ihnen mit Karbatschenhieben den ganzen Beutel voll Wissenschaft zum Aufheben und bewahren, welche man, um es recht zu machen, nicht bloß bei sich zur Herberge nehmen, sondern als trautes Gemahl heimführen muß."[2]) Wir wissen schon, daß Bücherwissen, zur Not als Dekoration dienen mag, neues tätiges Leben und Schaffensfreude würden aber nicht geweckt. Wie ist es aber möglich im Zögling Freude zum Lernen zu erregen? Nur allein dadurch, daß man ihn selbst finden und das so Erworbene sein Eigen werden läßt. Ist er auf diese Weise allmählich zum Bewußtsein des Könnens gekommen, dann wird die Tat nie ausbleiben.

Wie aber hat es in den Schulen Frankreichs zu damaliger Zeit ausgesehen? „Unter anderem aber hat mir die innere Einrichtung mißfallen. Man hätte gewiß nicht weniger Unheil gestiftet, wenn man mehr der Nachsicht Raum gegeben hätte. Es sind wahre Kerker der gefangenen Jugend. Man macht sie faul und liederlich, indem man sie als faul und liederlich bestraft, bevor sie es noch ist. Man komme nur in die Klassen beim Verhör der Lektionen. Da hört man nichts als Schreien der Kinder unter Schlägen, und sieht nichts als zorntrunkene Präzeptoren. Eine vortreffliche Art, den zarten und furchtsamen Seelen der Kinder Lust zum Lernen zu machen, sie mit fürchterlicher Kupfernase dazu anzuleiten, die Hände bewaffnet mit der gottlosen Rute von abscheulicher Gestalt ... Viel anständiger wäre es, wenn die Klassen mit Blumen und Blättern bestreut wären als mit Fasern von blutigen Birken. Ich würde die Munterkeit, die Freude, Flora und Grazien zu den Lehrstunden einladen ...[3]) Von gar ver-

[1]) „Versuche" I, 25. S. 242.
[2]) „Versuche" I, 25. S. 281.
[3]) „Versuche" I, 25. S. 258.

ständigen Leuten hab' ich sagen gehört, daß die Erziehungsanstalten, wohin man sie zu senden pflegt, und deren es in Frankreich so viele gibt, so verdummen sollen. In der unsrigen müssen ihm immer Garten, Tisch, Bett, Einsamkeit, Gesellschaft, Vormittag, Nachmittag, alle Stunden einerlei sein. Jeder Ort gut zum studieren."[1]) Also sogar im Aeußern der Lehranstalten so scharfe Gegensätze! Während das Mittelalter aus den Unterrichtsanstalten sorgfältig alles fernhält, was nach seiner Meinung das Kind ablenken könnte, so ist auch hier der durch die Farben- und Formfreude der Renaissance begeisterte Franzose bemüßigt, durch die äußere Einrichtung das Phantasieleben des Kindes, die Hauptquelle seiner Selbsttätigkeit, anzuregen. Auf der einen Seite das Bewußtsein der Freiheit von seiner Umgebung, auf der anderen harmonische Freuden, beide sollen dazu dienen, es in reger Eigentätigkeit zu halten.

Richten wir nun unser Augenmerk auf den öffentlichen Unterricht, wie ihn Montaigne hie und da aufgefaßt wissen will. „Ich verlange nicht, daß man den Zögling dem Zorn und der düsteren Laune seines Schulmeisters überlasse, so führt er aus, meine Meinung ist nicht seinen Geist ins Joch oder auf die Folter zu spannen oder ihn nach der Weise einiger, seine vierzehn bis fünfzehn Stunden des Tages wie einen Lastträger unter den Büchern schwitzen zu lassen. Ich würde es nicht einmal billigen, wenn er aus düsterem, melancholischem Temperamente unmäßigerweise über den Büchern läge und man ihn darin bestärken wollte. Dergleichen macht junge Leute ungeschickt zum artigen Umgang und hält sie ab von besseren Beschäftigungen. Wie manchen Menschen habe ich in meinem Leben wegen zu großer Gier nach Wissenschaft verdummt gesehen."[2]) Eine ganz vortreffliche negative Bestätigung seiner Anschauung über die Erziehung zur Selbsttätigkeit! Druck und Arbeitslast hemmen und verdummen . . .

Aber weiter klagt er: „Man hält uns fünf bis sechs Jahre dabei auf, Worte verstehen zu lernen und solche aneinander zu reihen; noch ebensolange einen großen Haufen derselben, welcher in vier oder fünf Teile ausgedehnt wird, in ein richtiges Verhältnis zu stellen."[3]) Und mit Recht! Denn es heißt nur Jahre verbringen, wenn der Zögling nur Worte anhäuft ohne eine lebendige Vorstellung damit zu verknüpfen — erst ein richtig geleiteter Anschauungsunterricht erzeugt tätiges Eigenleben. Unser Pädagoge verurteilt daher diese Zeitverschwendung: „Mit unserem Kinde hat es größere Eile: nur die ersten fünfzehn oder sechzehn Jahre des Lebens gehören der Schulerziehung, das übrige gehört fürs Handeln. Eine so kurze Zeit müssen wir auf den notwendigen Unterricht verwenden. Man entferne die verworrenen Spitzfindigkeiten der Disputierkunst, die unser Leben nicht bessern können und halte sich an die einfachen Sätze der Philosophie; nur verstehe man sie richtig zu wählen und vorzutragen; sie sind leichter zu fassen als eine Erzählung des Boccacio. Ein Kind, das eben der Amme entnommen wird, kann sie begreifen, weit leichter als Lesenlernen oder

[1]) „Versuche" I, 25, S. 255.
[2]) „Versuche" I, 25. S. 254/55.
[3]) „Versuche" I, 25. S. 263.

Schreiben.“ [1]) Unnütze Wortklaubereien sind aus dem Unterrichte fernzuhalten, damit der notwendige Stoff, eben der aufs Handeln zielt, genügend bearbeitet werden kann. Auch hier empfiehlt er wieder die Philosophie, deren Satzungen jedes Kind verstehen und verarbeiten kann, weil sie sich eben viel eher an die selbstschaffenden Regungen der Kinderseele wenden als die mechanische Erlernung des Schreibens und Lernens. Da diese gerade nur Gedächtnisarbeit erfordert, so fügt unser Denker ausführend hinzu: „Mein Schüler soll seine Lektion nicht sowohl aufsagen als ausüben. Er wird solche durch Handlungen in sein Gedächtnis prägen.“ [2]) Wir sehen also, daß der Zögling selbst gewaltige Arbeit leisten muß, wenn er sein Ziel erreichen will. Das Gedächtnis bleibt somit kein Speicher toter Wissensstoffe, sondern ein Hort stets aufbauender Kräfte.

Sehr bezeichnend ist folgende Auffassung über die Aufgabe des Lehrers: „Sein Unterricht werde ihm bald durch trauliche Gespräche, bald durch Bücher beigebracht. Zuweilen gebe ihm der Lehrer die Schriftsteller selbst in die Hände, die zu diesem Zwecke tauglich sind: zuweilen gebe er ihm daraus Saft und Mark ganz zubereitet ... Und wer kann wohl daran zweifeln, ob diese Lehrart leichter sei als die Lehrart des Gaza? Diese gibt trockene, nahrlose Vorschriften und hohle Worte und leere Schalen ohne Kern, nichts, das dem Geiste Nahrung gäbe; in unserer findet die Seele eine frische gesunde Weide. Unsere Frucht ist bei weitem größer und gedeiht weit eher zur Reife.“ [3]) Auch hier müssen wir die Freiheit bewundern, welche Montaigne dem Lehrer wie dem Schüler einräumt, um diesen zur größtmöglichen Selbsttätigkeit zu veranlassen. Wie treffend ist der Gegensatz zwischen der trockenen Lehrweise des Gaza und seiner eigenen, welche dem Geiste Nahrung gibt und neues Leben zeugt, hervorgehoben! „Nur die Verachtung der falschen Wissenschaft wird das freimütige Lachen anregen, welches wir in dem satirischen Werke des Rabelais aufblitzen sahen, wie auch das spöttische Lächeln, welches wir auf den Lippen Montaigne's wahrnehmen werden.“ [4]) So charakterisiert Campayré die Stellung der Reformatoren auf dem Gebiete der Erziehung im sechszehnten Jahrhundert.

Weiter führt Montaigne in diesem Sinne bezeichnend aus: „Aber gleich wie die Schritte, die wir in einer Galerie spazierend tun, uns nicht so ermüden, täten wir ihrer auch dreimal soviel, als auf einem vorgeschriebenen Wege: ebenso werden unsre Lektionen, die wir bei allem unseren Tun gleichsam als zufälligerweise mitnehmen, ohne an Zeit und Ort gebunden zu sein, hingehen, ohne uns im geringsten zu ermüden.“ [5]) Wohl mancher wird sich an diese Art und Weise stoßen, mit welcher unser Pädagoge die Geistesfrische — nur sie ermöglicht

---

[1]) „Versuche“ I, 25. S. 253.
[2]) „Versuche“ I, 25. S. 262.
[3]) „Versuche“ I, 25. S. 247.
[4]) Campayré op. cit. S. 61. „C'est le mépris de la fausse science qui inspirera le franc rire que nous allons entendre éclater dans l'œuvre satirique de Rabelais, et aussi les sourires railleurs que nous surprendrous sur les lèvres de Montaigne.“
[5]) „Versuche“ I, 25. S. 257.

geistige Regsamkeit — erhalten wissen will, aber es liegt kein Grund vor zu glauben, daß Montaigne den Ernst bannen möchte. Deswegen fährt er fort: „Uebrigens muß bei unserer Erziehungsmethode mit strenger Sanftmut verfahren werden, und nicht wie wohl es bisher gewöhnlich war. Anstatt den Kindern Lust zum Lernen einzuflößen, machte man ihnen davor Furcht und Grauen. Weg mit Zwang und Gewalt! Nichts erniedrigt und verdummt nach meiner Meinung so arg eine sonst gut geartete Natur. Verlangt ihr, daß ein Zögling Schimpf und Schande fürchtet, so verhärtet solchen nicht dagegen.“[1]) Wir haben schon gesehen, wohin der schwere Druck, welcher auf der Seele der Kinder lastete, geführt hat. Diese so gezüchteten Zwitterwesen sind für ein Volk, das zur Höhe strebt, von geringem Werte, daher lehnt er scharf alle Gewaltmittel ab und wünscht, daß die Kinder, mit Wohlwollen, wenn auch dabei mit fester Hand, behandelt werden. Die Milde erschließt das Herz der Kinder und dann erst vermag man das Herzensband zu knüpfen, welches Erzieher und Zögling verbindet, und das die Voraussetzung einer gedeihlichen Einwirkung aller Erziehungs- und Unterrichtstätigkeit ist. Diese Herzenswärme eben ist der Mutterboden, aus dem die Selbsttätigkeit erwachsen kann.

Alle Künstelei verwirft er, für die Natürlichkeit jedoch bricht er eine Lanze. So sagt er: „Die Sprache, die ich vorzüglich lieb habe, ist eine Sprache ohne künstliche Ziererei, aber von natürlichem Ausdruck, gleichviel ob geschrieben oder gesprochen, eine kräftige nachdrückliche Sprache, kurz und gedrungen, nicht sowohl zart, geschmückt und gekrümmt, als andringlich und hastig. Lieber schwer als langweilig; ohne Affektation, ohne Rute, den Zügel der Regel leicht tragend und kühn ... Ich finde diese Ungebundenheit aber noch besser angebracht in der Form der Sprache ...“[2]) So wie es bei unsern Kleidungen kindisch ist, sich durch irgend etwas Besonderes und Auffallendes auszuzeichnen, so ist es auch mit der Sprache; das Haschen nach neuen Wendungen und wenig bekannten Worten bezeichnet einen schülerhaften kindischen Ehrgeiz.“[3]) Montaigne hat uns mit seinen Worten bewundernswerte Richtlinien für die Erziehung gegeben. Als wohlgesinnter Freund soll der Erzieher hinter dem Zöglinge stehen und dafür Sorge tragen, daß Gesinnung und Wort im Einklang stehen, eine Operation, welche vom Zögling sehr viel Tatkraft erfordert, worauf aber auch unbedingt zu halten ist, wenn nicht mit dem sonst leicht um sich greifenden phrasenhaften Schwulst der Sprache etwas Unklares und Zweideutiges in das Wesen des Kindes eindringen soll. Der Zusammenhang zwischen Charakter und Ausdruck ist wohl ohne Frage ersichtlich. Aber der große französiche Denker weist auch noch einmal darauf hin: „Meinerseits halt ich dafür und Sokrates behauptet, daß jedermann, der in seinem Geiste eine lebhafte deutliche Idee hat, solche darstellen wird, sei's durch Provinzialismen, sei's auch nur durch Ge-

---

[1]) „Versuche“ I, 25. S. 257.
[2]) „Versuche“ I, 25. S. 270.
[3]) „Versuche“ I, 25. S. 271.

bärden, wenn er stumm ist."[1]) Der Erzieher muß also das Kind so führen, daß es sich überall zur Klarheit durchzuringen vermag, da dann auch der Schwerfälligste sich Ausdruck zu verschaffen imstande ist.

Das belebende Element bei der Erziehung zur Selbsttätigkeit bleibt aber die Philosophie, so kommt Montaigne zu folgendem Ergebnis: „Es ist seltsam, daß es in unserem Jahrhundert mit uns dahingekommen, daß selbst bei Leuten von Verstand die Philosophie bis zu einem bedeutungsleeren Worte, ohne allen Nutzen, ohne allen Wert, weder in Meinung noch in Wirkung herabgesunken ist... Man hat groß unrecht, sie den Kindern als unzugänglich vorzumalen und ihnen solche mit mürrischem, grämlichem und schreckendem Gesicht abzubilden. Wer hat sie in diese bleiche, runzliche Larve vermummt? Nichts ist heiterer, munterer, fröhlicher, fast möchte ich sagen scherzhafter. Sie predigt nichts als Frohsinn und Wohlleben. Trübe und finstere Mienen sind ein Zeichen, daß sie da nicht herbergt."[2]) Es ist ein Gradmesser für den geistigen Standpunkt einer Zeit, ob und inwieweit die Philosophie auf die Volksseele einen weiterzeugenden Einfluß ausübt oder nicht. Zu Montaigne's Zeiten war ein solcher Tiefstand, wie er ihn schildert, eingetreten, denn die Philosophie war dem Volke entfremdet, sie war eben weiter nichts als eine leere Zungendrescherei. Wie ganz anders aber fast sie der begeisterte Renaissancejünger auf! Nicht Tod und Häßlichkeit sondern Leben, d. h. Tätigsein, und Freude bringt sie; und sind diese beiden nicht zwei sehr wichtige Faktoren bei der Erziehung zur Selbsttätigkeit?

Mit seltener Großzügigkeit hat Montaigne die Richtlinien für die intellektuelle Erziehung, welche im Zöglinge die Selbständigkeit auslösen soll, festgelegt. Er weist energisch alle Büchergelehrsamkeit, welche nur Gedächtnisarbeit ist, ab und fordert lebendige Aneignung der geistigen Regungen und Großtaten aller Zeiten und Völker, da nur sie in jedem Menschen fortwuchern und zu hohem und sittlichen Tun anspornen.

Im Sinne unseres Denkers dürfte man das Wort: „Es ist der Geist, der sich den Körper formt" umbilden und erweitern in: „Es ist der Geist, der sich den Menschen formt".

III. Moralische Erziehung (Erziehung zu Hoffähigkeit und Anstand).

1. Ziel.

„Wie bei der leiblichen und intellektuellen, so auch bei der moralischen Erziehung kam es dem sinkenden Mittelalter wesentlich auf die äußere Form an „An die Stelle innerer Herzensfrömmigkeit war überall die eifrige Pflege äußerer Frömmigkeitswerke getreten, am meisten beim Klerus selbst, in welchem diese äußere Werkgerechtig-

[1]) „Versuche" I, 25. S. 265.
[2]) „Versuche" I, 25. S. 248.

keit mit tieferen sittlichen Schäden verbunden war[1]) . . . Der religiöse Mensch mußte es beklagen, daß der wirkliche Inhalt des christlichen Glaubens unter Formelwesen erstickt wurde."[2]) Es genügte eben, wenn der Zögling sich den Geboten der öffentlichen Meinung unterwarf, Almosen gab, das Alter verehrte usw., kurz sich wie andere wohlerzogene Leute betrug. Daß ein solch' rein äußerer Drill wenig Wert besitzt, wird jedem klar, wenn er erwägt, daß die Erziehungswirkung aufhört, sobald der Knabe sich jeden Joches ledig fühlt.

Montaigne selbst kritisiert die Verhältnisse der damaligen Zeit sehr bitter: „Man hat uns nicht gelehrt, der Tugend und Lebensweisheit nachzujagen und uns solche zu eigen zu machen, sondern hat uns die Ableitung und die Etymologie ihrer Namen eingebläut. Wenn wir auch die Tugend selbst nicht lieben können, so verstehen wir doch das Wort Tugend zu deklinieren. Wenn wir nicht wirklich und aus Erfahrung wissen, worin die wahre Lebensweisheit besteht, so wissen wir doch ein langes und breites darüber zu plaudern."[3]) Daher bekämpft unser Pädagoge auch auf dem Gebiete der moralischen Erziehung die Anbetung der äußeren Form sehr scharf, da ein Schüler wohl sehr leicht diese beherrschen lernt, ohne doch ein guter Mensch zu sein.

Er stellt das Ziel der moralischen Erziehung klar auf, indem er sagt: „Es ist aber nicht genug, daß unsere Erziehung uns nicht verderbe, sie soll und muß uns eigentlich besser machen."[4]) Hiermit ist er der Ansicht der Vergangenheit scharf entgegengetreten, indem dem Streben zu einem immer besseren Sein das Wort geredet wird. Der erzieherische Einfluß besteht also nicht etwa in einem bloß äußeren Heranbringen von Beispielen aus der Bibel oder aus sonstigen Erbauungsbüchern oder in den exhortationes der Lehrer, sondern in einem tiefen Ein- und Durchdringen der Jünglingsseele, auf daß sie fähig werde weiter auf dem Pfade des Guten zu wandeln.

Daher weist der große französische Denker mit Recht daraufhin, daß Agesilas dem Xenophon empfohlen habe, seine Kinder nach Sparta zu schicken, „um die höchste Wissenschaft unter allen zu lernen, nämlich die Wissenschaft zu gehorchen und zu befehlen."[5]) Daß hier unter „Gehorchen" nicht ein dumpfes sklavenmäßiges Unterordnen unter eine höhere Macht zu verstehen ist kann man daraus ersehen, daß das „Befehlen" als Gegenstück dazu aufgestellt ist. Beide sind Akte hoher Aktivität, in dem einen liegt ein williges Einfügen unter große Ziele, in dem anderen ist ein direkt aktives Erstreben enthalten. Erst jedoch muß der Schüler gelernt haben, freiwillig ein Joch zu tragen, damit er seine Kräfte übe und stähle, ehe er berufen ist, aus sich heraus Anordnungen zu treffen — ein bewußtes Steigern zur Erziehung zur Selbsttätigkeit! So erweitert und klärt unser Erzieher allmählich seine Anschauung über die moralische Erziehung: „Es ist äußerst merkwürdig, daß in der vortrefflichen Gesetzgebung des Lykurg, die man ihrer Voll-

[1]) Bruno Gebhardt II. S. 4.
[2]) Bruno Gebhardt I. S 706.
[3]) „Versuche" II, 17 S 187.
[4]) „Versuche" I, 24. S. 210.
[5]) „Versuche" I, 24. S. 217.

kommenheit halber einzig in ihrer Art hält, gleichwohl bei der höchsten Sorgfalt für die Nahrung der Kinder, als eine der wichtigsten Pflichten des Staates und im Sitze der Musen selbst, so wenig Rücksicht auf Wissenschaft genommen ist; gleichsam, als ob man dieser hochherzigen Jugend, die kein anderes Joch dulden wollte als die Herrschaft der Tugend anstatt unserer heutigen Lehrer in den Wissenschaften nur Lehrer der Tapferkeit, der Klugheit und der Gerechtigkeit zu geben für nötig erachtet habe."[1]) Also Tugend ist das Ziel, welches Montaigne für die moralische Erziehung aufstellt. Und zwar Tugend in der speziellen Ausgestaltung als Tapferkeit, Klugheit und Gerechtigkeit, drei Principien der Selbsttätigkeit. Erst diese drei in dem Zöglinge anbeitenden Mächte vermögen ihn, sein Streben, mit dem hohen Gute der Tugend zu belohnen, der Virtù, „das heißt der umfassendsten Männlichkeit alles Tuns und Strebens klar umrissenes Ideal."[2])

In diesem ernsten und hohen Sinne führt unser Denker auch weiter aus: „Bei einer Unterredung über diesen Punkt fragte man den Agesilas, was man nach seiner Meinung die Kinder lehren müsse. Das, was sie zu tun haben, wenn sie Männer geworden sind, antwortete er. Es ist kein Wunder, daß eine solche Schulmethode so herrliche Wirkungen hervorbrachte."[3]) Das Charakteristikum des Mannes ist die Tat. Aus diesem Grunde soll schon das Kind auf dieses innere Wesen, das ihm in seinem völligen Umfange noch völlig fremd ist, erzogen werden. Dies ist natürlich nur dadurch möglich, daß seine eigene Tatkraft aus dem Keimstadium erweckt und allmählich gesteigert wird.

Handeln ist überhaupt das A und O von Montaigne's Erziehungslehre, so hebt er hervor: „Man reiste, sagt man, nach den anderen Staaten in Griechenland, um Redner, Maler und Tonkünstler zu suchen; nach Lacedämon aber reiste man, um Gesetzgeber, Staatsmänner und Feldherren zu finden. Zu Athen lernte man schön sprechen und hier schön handeln ... Die Athenienser haschten nach Worten, die Lacedämonier nach Taten. Dort war eine ununterbrochene Uebung der Zunge; hier eine immerwährende Uebung der Seele."[4]) Treffender konnte unser Denker seiner Anschauung über die moralische Erziehung nicht Ausdruck verleihen als in dem Gegenüberstellen der beiden Staatentypen: Athen — Lacedämon, dort Kultur der Zunge — hier Zucht der Seele. Es besteht wohl keine schwierige Wahl, besonders in unserer Zeit, welche Partei wir ergreifen werden. Denn jeder Staat kann nur gedeihen und wird zur Blüte kommen, wenn jeder Einzelne von Kindheits Tagen an zu steter Uebung der Seele, d. h. zu immerwährender Tatbereitschaft angehalten wird. Nur die Tat befreit, nicht das Wort.

Ja, mit seltener Kühnheit erweitert Montaigne seine Anschauung, mit einer Kühnheit, die wohl manchem bedenklich erscheint, aber aus dem Geiste seiner Zeit zu erklären ist, wenn er wie folgt äußert: „Noch

[1]) „Versuche" I, 24. S. 214
[2]) „Versuche" 8. Bd. S. 143.
[3]) „Versuche" I, 24. S. 216.
[4]) „Versuche" I, 24. S. 216.

ist der Körper biegsam, deswegen muß man ihn in alle Falten und Gewohnheiten bringen, und wenn man nur den Willen und die Begierden im Zaume halten kann, so darf man den jungen Menschen dreist für alle Nationen und für alle Gesellschaften zustutzen, selbst, falls es nötig sein sollte, zur Unregelmäßigkeit und Ausschweifung. Er füge sich den Sitten und der Gewohnheit. Er muß alles mitmachen können, nie aber gern etwas mitmachen, was nicht gut und heilsam ist. ... Ich verlange sogar, daß er selbst in einer Schwelgerei seinen Gesellen in Festigkeit und Ausdauer überlegen sein soll, und daß er nicht aus Mangel an Kraft oder Mangel an Wissen tolle Streiche vermeide, sondern aus bloßem Mangel an Willen. Multum interest utrum peccare quis nolit aut nesciat.[1]) ... Ein junger Mensch muß seine Gewohnheiten unterbrechen, um seine Kräfte zu erwecken, sich wenigstens vor Schimmeln und Faulen bewahren; und keine Lebensart ist so kindisch und närrisch, als die Lebensart nach Schnur und Uhr.... Wenn der Jüngling mir glauben will, so wird er zuweilen sogar ausschweifen. Sonst macht ihn der geringste Hieb über die Schnur unglücklich und er wird unangenehm und unerträglich im Umgange. Die widerlichste Eigenschaft eines ehrlichen Mannes ist die Verzärtelung und die Gewohnheit an eine gewisse ausschließliche Lebensweise. Ausschließlich wird jede, welche nicht biegsam und gefügig ist. Man muß sich schämen, wenn man aus Unvermögen nicht mitmachen kann oder zu tun wagt, was die Genossen tun können."[2]) In früher Jugend soll man beginnen den noch geschmeidigen Körper allen Gewohnheiten anzupassen, wie wir dies schon bei der leiblichen Erziehung haben feststellen können, nur von dem einen Gedanken getragen, die eigenen Begierden zu unterjochen. Spielende Freiheit vereint mit bewußter Tat sollen die gestaltenden Prinzipien sein, welche die Erziehung zu leiten haben, auf daß der Zögling ein weltgewandter Mensch werde. Ja, eine stete innere Tatbereitschaft muß in ihm geweckt sein, die ihn das Gute gern vollbringen läßt. Denn er soll kein Schablonenmensch werden, der sein Leben wie eine einmal aufgezogene Uhr verbringt, sondern vielseitig soll er den mannigfaltigsten Anforderungen, welche das Leben an ihn stellt, gerecht zu werden vermögen. Er muß eben sein Ich derart in der Gewalt haben, daß er gegen alle Zufälligkeiten des Lebens gewappnet und fähig ist, ihnen mit einer befreienden Tat zu begegnen. Wahrlich ein hohes und schönes Ziel der Erziehung zur Selbsttätigkeit!

In diesen Zusammenhang paßt auch das Bild, welches Montaigne von Alcibiades entworfen hat: „Oft habe ich mit großer Bewunderung die vortreffliche Natur des Alcibiades bemerkt, der sich so geschmeidig in ganz verschiedene Lagen fügen konnte, ohne daß seine Gesundheit dabei litt; indem er zuweilen die persische Pracht und Ueppigkeit übertraf, und zuweilen die Mäßigkeit und Strenge der Lacedämonier, ebenso nüchtern in Sparta war als schlemmend in Jonien."[3]) Wohl eine selten großzügige Erziehung, da sie sich zwischen den beiden

[1]) „Versuche" I, 25. S. 260.
[2]) „Versuche" III, 13. S. 193.
[3]) „Versuche" I, 25. S. 261.

Polen der Selbsttätigkeit bewegt, aber nur für ein starkes Geschlecht bestimmt. Denn die geforderte Spannkraft zwischen der Neigung zum leichten Genuß und der Tat zum Guten eignet nur Wenigen und kann auch nur von Wenigen gelehrt werden. Ein schlechter Erzieher wird kaum einen starken Schüler dauernd von dem Wege des Guten fernhalten können. Denn gerade „das sind schöne und starke Seelen, die sich durch eine schlechte Erziehung hindurcharbeiten.“[1]) Möge ein negativer Einfluß den Willen des Kindes eine Zeit lang ablenken, ist es gesund, so wird es bald selbst diese zersetzende Einwirkung überwinden und auch siegreich gegen seine inneren Feinde sein.

Weit und kühn steckt der große Franzose die allgemein-menschlichen Ziele der Erziehung zur Selbsttätigkeit, nüchtern und klar die des Zöglings aus vornehmen Hause. So sagt er: „Ist der Hofmeister meines Sinnes, so wird er den Willen des Zöglings dahinlenken, ein treuer, anhänglicher und tapferer Dienstmann seines Fürsten zu werden, wird ihm aber die Begierde abkühlen, ihm aus anderer Rücksicht zu dienen als aus öffentlicher Staatsbürgerpflicht.“[2]) Montaigne will den Zögling für alle erdenklichen Lebenslagen erzogen wissen, hier schränkt er aber seine Anschauung auf eine bestimmte Person ein. Der Schüler soll lernen eigene Wünsche zurückzustellen, damit Treue, Anhänglichkeit und Tapferkeit zu Nutz und Frommen seines Fürsten lebendige Kraft erhalte. Wie groß die Aufgabe der Erzieher in dieser Beziehung ist, kann unsere Zeit bei den gewaltigen Taten unseres Volkes am besten ermessen. Denn jeder Einzelne muß tagtäglich an sich die Wahrheit der geäußerten Anschauung erleben. Groß in der Tat, stark im Ertragen — zwei hohe Gebote der Erziehung zur Selbsttätigkeit!

Montaigne's Ziel der moralischen Erziehung geht einerseits dahin alle Kräfte im Menschen bei aller Freiheit zu tatkräftiger Entwicklung zu bringen und anderseits sie ausreifen zu lassen, auf daß der Zögling den Anforderungen, welche an einen „Gentilhomme“ gestellt werden, gerecht zu werden vermag.

2. Mittel.

Wie glaubt nun Montaigne sein hochgestecktes Ziel erreichen zu können?

Er führt aus: „Weil doch einmal die Wissenschaften, selbst dann, wenn man sie zu sich nähme wie die gebratenen Lerchen vom Bratspieß, uns doch nichts weiter lehren können als Klugheit, Tapferkeit und Entschlossenheit: so haben die Alten gleich ohne alle Umschweife, ihren Kindern gern dazu die eigentlichen Wirkungen zeigen und sie unterrichten wollen, nicht durch Hörensagen, sondern durch Handlungen selbst, und bildeten sie sonach nicht bloß durch Gabe des Wortes, sondern unverzüglich durch Beispiele und Handlungen; damit es in ihren Seelen nicht wohne wie eine Wissenschaft, sondern wie eine von ihr unzertrennliche Natur und Gewohnheit, nicht wie etwas

[1]) „Versuche“ I, 24. S. 210.
[2]) „Versuche“ I, 25. S. 237/38.

Erlerntes, sondern wie ein angeborener Besitz."[1]) Wohl Jeder, der nur ganz wenig sich mit Erziehungsfragen beschäftigt hat, weiß, mindestens aus eigener Kindheit, daß nur das freundliche Beispiel, die vorbildliche Handlung, tatzeugend auf den Zögling wirkt, das inhaltslose Wort verblaßt gar bald. Der Erzieher ist somit gehalten, durch lebendige Darstellung historischer Großtaten, oder was noch tiefer und eindringlicher seine Wirkung ausübt, durch eigene gehaltvolle Handlungen in dem Schüler ein Echo hervorrufen. Er darf dann sicher darauf rechnen, daß diese Erziehungsweise stets mit Erfolg gekrönt sein wird. Denn der Zögling steht, in Anbetracht einer guten Handlung, so unter physischem Zwange, daß er das wohlgefällige Vorbild mit Freude in seiner Seele eingräbt, aber nicht um es dort schlummern zu lassen, sondern um wieder ein Eignes, ein Neues daraus zu gestalten, das ein unveräußerlicher Teil seiner selbst werde. Wer gedenkt nicht gern an den Einfluß seines Lieblingslehrers!

Wie groß die Einwirkung des Erziehers auf den Zögling ist, ersehen wir aus folgenden Auslassungen: „Ich bin der Meinung Plutarchs, daß Aristoteles seinen großen Zögling nicht sowohl dabei aufhielt, ihn künstliche Syllogismen drechseln zu lassen oder geometrische Aufgaben zu berechnen, als er ihm vielmehr sichere Anleitung zur Herzhaftigkeit, Tapferkeit, Größe der Seele, Mäßigung und Unerschrockenheit gab. Mit diesen Eigenschaften ausgerüstet, schickte er ihn noch als Kind hin, die Welt zu erobern . . ."[2]) Es ist also die Hauptpflicht des Erziehers, die Seele des Schülers vorzubereiten, damit sie aufnahmefähig werde für den Samen dieser männlichen Tugenden, deren Charakteristikum Aktivität ist. Leben sie dann fortzeugend in ihm, dann ist mit Sicherheit anzunehmen, daß er ein tüchtiger, tatkräftiger Mensch wird.

Praxis und Theorie fordern sich gegenseitig, daher weist der französische Pädagoge daraufhin: „Mit den Beispielen kann man sehr füglich die anwendbarsten Vorschriften der Philosophie verbinden, an welchen man die Handlungen der Menschen, als das Gold am Probierstein reiben muß."[3]) Zur Belebung der Darstellung mögen Beispiele genügen, aber sie allein würden kaum eine Grundlage bilden, auf welche man unbedingt bauen könnte, daher ist es ein unbedingtes Erfordernis sie mit den Lehren praktischer Lebensphilosophie zu vereinen, welche erst das Criterium menschlichen Handelns abgeben. Erst auf diese Weise werden die Beispiele, nunmehr unterstützt durch geschärfte Urteilskraft, neues Tatleben in der Seele des Schülers zu erwecken vermögen.

Daß es keine leichte Aufgabe ist des Zöglings Neigung zum Guten dauernd selbsttätig auszulösen, erkennt Montaigne mit den Worten an: „Aber ebenso schwer ist es den Hang der Natur zu zwingen, daher es denn kommt, daß man sich lange auf einem einmal unrichtig gewählten Wege vergebens zermartert und viele Zeit darauf verwendet hat, Kinder zu Dingen zu erziehen, wozu sie von der Natur nicht be-

[1]) „Versuche" I, 24. S. 215/16.
[2]) „Versuche" I, 25. S. 254.
[3]) „Versuche" I, 25. S. 244.

stimmt sind.“ [1]) Der Erzieher muß von vornherein sein Hauptaugenmerk auf das innere Wesen seines Schützlings richten, sich in ihn hineinbohren, um seine Neigungen zu erforschen und ihn dann seinen Weg zu führen und gehen zu lassen. Nur auf diese Weise kann eine ungünstige Veranlagung überwunden und nur so schädliche Umwege in der Erziehung — der Hang zum Schlechten widerspricht nicht der Selbsttätigkeit! — welche den selbsttätigen Trieb zum Guten nachteilig beeinflussen können, vermieden werden.

Der Zögling darf nicht irregeführt aber soll auch nicht durch andere verdorben werden. „Auch möchte ich“, sagt Montaigne, „unserem Jüngling nicht gern die großmütigen Sitten durch die Rauheit und Grobheit anderer verderben.“ [2]) Der erwachende Sinn für die Großtat wird sehr leicht wie vom Reif getroffen durch die Spottsucht der Umgebung, welche bisweilen für hochgemutes Wesen keinen ausgeprägten Sinn hat. Verkehrt wäre es, wenn man den Zögling hermetisch abschlösse, weil er dann garnicht seine Kräfte beweisen könnte. Infolgedessen gilt es eben seinen Drang zum Guten, wie überhaupt seine ganze Anlage dazu, durch immerwährende Uebung zu stählen, damit er schädlichen Einflüssen nicht unterliegt.

Aber Montaigne weiß auch Rat, um den Aufregungen der Entwicklungszeit zu begegnen, denn er äußert: „Der Weisheit Geschäft ist, die Stürme in der Seele zu legen und Hunger und Fieber lachen zu lehren: nicht durch Täuschung und Vorspiegelung, sondern durch vernünftige, faßliche Gründe. Sie leitet gerade hin zur Tugend, die nicht wie die Schule lehrt, auf der Spitze eines steilen, schroffen, unzugänglichen Berges gepflanzt ist. Diejenigen, welche bis zu ihr gelangt sind, sagen im Gegenteil, sie wohne in einer fruchtbaren, lieblichen Ebene, von daraus sie zwar alle Dinge in der Tiefe unter sich sieht, zu welcher man aber gleichwohl, wenn man richtige Anweisung hat, durch schattige, von Blumenduft umwehte, leicht sich hebende, eben gebahnte Wege (wie die Wege am Gewölbe des Himmels) gelangen kann.“ [3]) Jede Entwicklung bringt Erregungen aller Art mit sich, so natürlich auch die geistige Entfaltung des Menschen. Der Erzieher hat nun dafür Sorge zu tragen, daß die Stürme, welche ein kindliches Herz in Aufruhr bringen, sein ganzes Sein nicht gefährden. Dies gelingt ihm durch Vermittlung der Weisheit. Dieses abgeklärte Ueberdendingenstehen, welches ja erst allmählich erkämpft werden muß, wird dem Zöglinge auch in dem tollsten Wetter Standhaftigkeit verleihen und durch das Bewußtsein des Sieges eine weitere Steigerung seiner Kräfte erzielen. Der Dichter gibt diese Stimmung sehr schön wieder:

„Er steht männlich an dem Steuer;
Mit dem Schiffe spielen Wind und Welle,
Wind und Welle nicht mit seinem Herzen,
Herrschend blickt er in die grimme Tiefe
Und vertrauet, scheiternd oder landend,
Seinen Göttern.“ (Goethe „Seefahrt“.)

[1]) „Versuche“ 1, 25. S. 226.
[2]) „Versuche“ I, 25. S. 255.
[3]) „Versuche“ I, 25. S. 249.

Diese Selbstsicherheit und innere Festigkeit erfolgt nun keineswegs durch ein müßiges Gerede, sondern durch einen Akt der Selbsttätigkeit, durch Wirkung der Vernunft. Hierdurch wird der Mensch von Stufe zu Stufe hinangeführt; die Tugend ist somit eine Frucht der Selbsttätigkeit. Durch Lieblichkeit wünscht unser Erzieher anzuziehen und dadurch zur Aktivität zu führen. Denn das düstere Bild stößt ab, ja es lähmt sogar die innere Regsamkeit. Montaigne sagt geradezu: „Die Tugend ist die Pflegerin menschlicher Freuden. Sie bestimmt ihr Maß und macht sie dadurch sicher und rein. Sie hält solche in ihren Grenzen und erhält sie dadurch frisch und von lieblichem Geschmack. Sie versagt uns solche, die sie uns verweigern muß, und schärft dadurch unser Verlangen nach jenen, die sie uns vergönnt; und vergönnt uns alle diese in reichem Maße, die die Natur uns nicht verbeut; wo nicht zum Ueberdruß, doch wie eine gütige Mutter bis zur Sättigung.“[1]) Ist der Zögling durch stetes Streben zur Tugend gelangt, wird er gar bald empfinden, daß sie der Regulator seiner Freuden und seiner Hoffnungen ist. Die Tugend wird zur „gütigen Mutter“, indem sie dem Strebenden alles gewährt, was ihn fördert, d. h. also den Akt der Selbsttätigkeit in stetem Flusse erhält.

Ferner dient Montaigne auch die Mäßigkeit als Mittel zur Erziehung zur Selbsttätigkeit. „Da wir doch auch wohl nicht sagen wollen, daß die Mäßigkeit, die dem Säufer vor dem Rausch, dem Fresser vor der Ueberladung des Magens, dem Wollüstling vor der Glatze noch Einhalt tut, eine Feindin unseres Vergnügens sei. Wenn das gemeine Glück ihr sauer sieht, entflieht sie seinem Dienste, oder weiß sein zu entbehren und schmiedet eines, das ganz nach seinem Sinn und nicht wankend ist und unbeständig. Sie hat den Verstand dazu, reich zu sein und mächtig und auf weichen Polstern zu schlafen. Sie liebt das Leben, sie liebt die Schönheit, den Ruhm und die Gesundheit. Ihr eigentlicher und besonderer Dienst besteht darin, daß sie lehrt, diese Dinge zu gebrauchen und ohne Schmerz verlieren. Ein Dienst, der viel edler ist als beschwerlich, ohne welchen der ganze Lauf des Lebens Unnatur, Unheil und Ungefügigkeit ist, dem man mit Recht Klippen, Dornen und Ungeheuer zuschreiben kann.“[2]) Dem Zöglinge also muß zur Erkenntnis gebracht werden, daß die Mäßigkeit ihn nicht allein von recht niederem Genuß fernhält, sondern ihn auch vor dem gewöhnlichen Philistertume bewahrt. Sie ist die innere Macht, welche ein gefestetes Glück zu schaffen vermag, eben weil ihr inneres Wesen den Sinn für Schönheit und die Liebe zum Leben enthält, zwei außerordentlich fördernde Momente zur Anregung zur Selbsttäigkeit. Denn die milde Stimme der Schönheit wird auch das verstockteste Herz gewinnen, sich gern willig ihren Geboten unterwerfen und ihr zur Höhe und Reinheit folgen. Die Liebe zum Leben ist in jedem gesunden Menschen lebendig, sie ist weiter nichts als Liebe zum Handeln, das Sehnen mitzuschaffen. Aber, und das ist wohl das Hauptziel der Mäßigkeit, sie gibt dem Menschen nicht allein die Liebe ein, die Sonnenseiten des Lebens zu verehren und daraus Kraft zu ziehen, sondern, was

[1]) „Versuche“ I, 25. S. 251.
[2]) „Versuche“ I, 25. S. 252.

noch bei weitem wertvoller ist, sie verleiht ihm auch die Kraft ihrer zu entraten.

Montaigne bleibt es stets die Hauptsache, den Menschen darauf hinzuweisen, daß er in erster Linie an seine Weiterbildung denkt und sich möglichst jeder Kritik über die Handlungen anderer enthält. So meint er: „Laß es ihm genügen, sich selbst zu bessern; und nicht andere darüber Vorwürfe zu machen, was es sich selbst zu tun versagt; noch die öffentlichen Sitten reformieren zu wollen. Er vermeide das Bild eines angemaßten und ungesitteten Reformators der Welt; und den kindischen Ehrgeiz feiner zu scheinen, weil es anders denkt und als ob es eine so schwere Sache wäre zu tadeln, neue Sachen vorzubringen und sich dadurch einen großen Namen zu erwerben. Sowie es nur großen Dichtern anständig ist, sich poetischer Freiheiten zu bedienen, so ist es auch nur bei großen und vorzüglichen Seelen erträglich, wenn sie sich die Freiheit nehmen, sich über die Gewohnheit hinwegzusetzen."[1]) Es liegt in der Natur des Menschen, wenn er sich in dem Besitze eines wohlerworbenen Gutes wähnt, dieses als Maßstab für seine Umgebung anzulegen. Solches Verfahren führt bisweilen zu einer unerträglichen Kritik, ganz abgesehen davon, daß dieses vermeintliche Uebergewicht über andern den Stillstand im sittlichen Vervollkommnungsstreben im Gefolge hat. Es ist daher selbstverständlich, daß der Zögling immer nur dazu angehalten werden darf, an seine eigene innere Ausreifung zu denken, dann wird ihm die eigene Bescheidenheit wohl von selbst verhindern überhebende Kritik über andere zu fällen. Der Zögling ist so zu leiten, daß er in dem Herkommen, in den Gewohnheiten etwas Erstrebenswertes erblickt, für die schon seine Eltern ihre Kraft eingesetzt haben. Erst, wenn er sich als ein vorzüglicher Mensch bewährt hat, hat er sich auch das Recht erworben, sich über die herkömmlichen Satzungen hinwegzusetzen.

Nicht allein die Schule oder die Familie soll charakterbildend auf den Menschen wirken, sondern auch der Staat.

„Gute Polizeianstalten sorgen dafür, die Bürger zu versammeln und zu vereinigen, sowohl zur feierlichen Uebung der öffentlichen Andacht als auch zur Uebung fröhlicher Spiele; dadurch wird Geselligkeit und Freundschaft befördert, und überdem könnte man dem Volke keinen besser geordneten Zeitvertreib verstatten als einen solchen, der in aller Gegenwart und selbst unter den Augen obrigkeitlicher Personen stattfindet. Ich würde es nicht mehr als billig finden, wenn der Landesherr zuweilen, zum Zeichen seiner väterlichen Huld und Gewogenheit auf seine Kosten den Untertanen damit ein Vergnügen machte und wenn man in volkreichen Städten besondere Anstalten und Gebäude für solche Schauspiele errichtete; dadurch würden schlimmere Gelage und heimliche Lustarten sich vermindern."[2]) Der Mensch ist ein Gesellschaftswesen, nur in und durch die Gesellschaft vermag er seine Kräfte zur Wirkung zu bringen, vermag er als Mensch zu leben. Viele und wohl die schönsten Kräfte würden unentwickelt bleiben, wenn

[1]) „Versuche" I, 25. S. 236.
[2]) „Versuche" I, 25. S. 280/81.

er sich auf sich selbst beschränkte. Indem er aber teil hat an den gemeinsamen Feiern, welche ein unsichtbares Band um alle Volksgenossen schlingen, werden die Schleusen seiner Seele geöffnet und ein breiter Strom wahrer, tiefer Begeisterung, welcher auch noch das Grau des Alltags verschönt, wird ihn beleben und zu selbstloser Tat anregen. Die tiefe Wirkung öffentlicher Spiele, welche seine Geistes- und Körperkräfte stählen und ihn anspornen, liegt auf der Hand.

Denken wir an unsere modernen Verhältnisse, so würde in unseren Tagen das Theater diese hohe erzieherische Aufgabe zu erfüllen haben. Wir kennen heute die Macht der Schaubühne als Erzieher und wir wissen wie gerade die wahre und ernste Kunst am nachhaltigsten und tatförderndsten auf die menschliche Seele wirkt und dadurch viele wankelmütige Mitmenschen von den Nachtseiten des Lebens fernhält.

3. Methode.

Man wird in Montaigne's lichtvollen Augenblicksbildern, die er in seinen geistreichen Aufsätzen entworfen hat, vergebens nach einer systematischen Methode suchen, jedoch behält er trotz der großzügigen Regellosigkeit mit der Energie eines großen Meisters sein Ziel unverwandt im Auge.

So hebt er hervor: „In der schönen Erziehungsweise, die Xenophon von den Persern rühmt, finden wir, daß sie ihre Kinder die Tugend lehrten, wie andere Nationen die Wissenschaften zu lehren pflegten."[1]) Es ist eine allgemein bekannte Erscheinung, daß mit zunehmender Kultur die Ausbildung in den mannhaften Tugenden zurückgeht — „ich finde Rom weit tapferer, bevor es gelehrt ward.[2]) Doch sollte nicht übersehen werden, daß jede Zeit, wenn sie auch wissenschaftliche Bildung unbedingt erfordert, darauf bedacht sein muß ihre Kinder männliche Tatkraft zu lehren. Denn handeln, stets tätig sein, ist der Sinn des Lebens und wissenschaftliche Ausbildung bürgt nicht für das Tun. Daher muß dem Zöglinge, dessen ganzes junges Leben ein immerwährendes Tun ist, dieser Trieb bewußt geleitet werden, damit seine Kräfte zur harmonischen Kraftentfaltung der Tugend kommen.

Noch näher führt unser Denker seine Anschauung in folgenden Worten aus: „Der Lacedämonier Verfahren beim Unterricht der Jünglinge bestand darin, daß sie ihnen Fragen über Beurteilung der Menschen und ihrer Handlungen aufgaben, und wenn sie eine Person oder eine Tat verdammten oder lobten, mußten sie Gründe für ihr Urteil beibringen; auf diese Weise schärften sie zugleich ihren Verstand und lernten das Recht."[3]) Schon bei der intellektuellen Erziehung hatten wir erfahren, daß die Urteilsbildung ein höchst wichtiger Akt zur Erziehung zur Selbsttätigkeit ist. Es muß nun auch bei der moralischen Erziehung das Urteil zu Hilfe genommen werden, um dem Kinde die weitgehendsten Wirkungen einer Handlung, welche wir gefühlsmäßig

[1]) „Versuche" I, 24. S. 214.
[2]) „Versuche" I, 24. S. 218.
[3]) „Versuche" I, 24. S. 214.

nicht vorausahnen können, erkennen zu lassen. Diese dadurch gewonnene Einsicht wird dem Zöglinge die Möglichkeit geben, die Folgen auch seiner Tat verständlich werden zu lassen und in ihm den Wunsch stets rege erhalten, sie zu mehren.

Mag die geweckte Einsicht viel vermögen, so wird der Erzieher sich doch bemühen, „daß er den Willen seines Zöglings mit ebensoviel oder noch mehr Zuneigung zur Tugend als Ehrerbietung für sie anfüllen muß.“ [1]) Es muß also Wert darauf gelegt werden, den Willen des Zöglings nicht zu sehr durch einen ehrfürchtigen Abstand von der Tugend zu lähmen, sondern die Liebe mag ihn zur Tugend geleiten, sie erleichtert es ihm, daß sein Tatendrang auch nicht vor den größten Schwierigkeiten zurückschreckt. Keineswegs schreitet sie nur im ernsten Trauergewande einher, keineswegs gelangt der Mensch nur unter innerem Drucke zu ihr, vielmehr behauptet der französische Denker: „Er wird ihm diese neue Lehre beibringen, daß Preis und Würde der wahren Tugend in der Leichtigkeit, Nützlichkeit und Beharrlichkeit bei ihrer Ausübung besteht; so entfernt von aller Schwierigkeit, daß Kinder sowohl als Männer, die Einfältigen sowohl als die Klugen, dazu die Fähigkeit haben. Sie wirkt mehr durch richtige Anwendung der Werkzeuge als durch Stärke. Sokrates, ihr vornehmster Liebling, entsagt wissentlich seiner Stärke, um desto behender und zwangloser in ihr weiterzukommen.“ [2]) Mag anfangs einige Schwierigkeit in der Erziehung zur Tugend bestehen bis die zu natürliche vis inertiae des Kindes überwunden und sein Interesse für den Wert mannhaften Tuns geweckt ist, so wird es doch bald zur Einsicht kommen, daß das Beschreiten des Pfades der Tugend nicht so schwierig ist wie man gewöhnlich annimmt. Menschen jeden Alters und jeder Veranlagung können ihr nacheifern, weil gerade der Mangel an Kraftaufwendung, das Losgeschirrtsein von allen belastenden Zügeln zur Tugend führt, wenn der Sinn des Kindes auf richtige Verwendung seiner Kräfte eingeübt worden ist. Uebung und die Folge davon: die Gewohnheit sind die beiden vorzüglichsten Lehrmeister in dieser Beziehung. Nur aus diesem Grunde konnte Sokrates, der „musische“ Mann, wie ihn Platon nennt, dessen Leben und Werk sich decken, ohne innere Qual, frei, gleichsam spielend und zwanglos der Tugend dienen. Haupterfordernis bleibt aber: stetes, eigentätiges Handeln.

Ferner kommt es darauf an den Zögling zum richtigen Gebrauche der Vernunft anzuhalten. „Man wird sehen, ob der Schüler bei seinen Unternehmungen Klugheit braucht; ob bei seinem Betragen Güte und Gerechtigkeit vorwaltet; ob in seinen Reden Verstand und Anmut herrscht; ob Standhaftigkeit in seinen Krankheiten; ob Bescheidenheit in seinen Spielen; ob Mäßigkeit in seiner Wollust: Ordnung in seiner Haushaltung; ob Gleichgültigkeit in seinem Geschmack am Fleisch oder Fischen, an Wein oder Wasser ... Der wahre Spiegel unserer Vernunft ist der Lauf unseres Lebens.“ [3]) Ist die Urteilskraft des

---

[1]) „Versuche“ I, 25. S. 250.
[2]) „Versuche“ I, 25. S. 251.
[3]) „Versuche“ I, 25. S. 263.

Kindes an den Handlungen anderer geschärft, so ist das weitere Ziel, seine Vernunft in die richtigen Bahnen zu leiten. Nur wenn es sie richtig zu gebrauchen weiß und es durch sie Herr seiner Handlungen wird, nur dann wird es mit Erfolg den Fährnissen des Lebens begegnen können und sein Leben wird in ruhigen Bahnen verlaufen, durch eigene Kraft!

Jedoch eins tadelt Montaigne: „Man lehrt uns die Kunst zu leben, wenn unser Leben dahin ist. Hundert Schüler haben sich Krankheiten der Unzucht zugezogen, bevor sie in ihrem Aristoteles bis an das Kapitel der Mäßigung gekommen waren.“[1]) Schon die früheste Jugend, das Alter der Aufnahme- und Begeisterungsfähigkeit, muß zum tugendhaften Leben angespornt werden. Nur wenn in die jugendlichen Seelen das Samenkorn des Guten gesenkt ist, steht auch gute Frucht zu erwarten. Denn die Herzen der Kinder entflammen noch tatfreudig für das Gute, Wahre und Schöne. Aber der Erzieher darf nicht pedantisch warten, bis der Abschnitt über tugendhafte Erziehung im Lehrbuche bearbeitet werden soll, sondern an dem Leben und durch das Leben selbst, mag er seinen Zögling lehren. — Diese plastische Lehrweise wird seinen Zweck nicht verfehlen.

Wiederum empfiehlt er die Philosophie als vorzügliches Anleitungsmittel, weil sie es ist, „die nur lehrt, wie wir leben sollen, und die auch der Jugend ebensowohl Lehren erteilt als dem Alter, warum macht man sie nicht mit ihr bekannt!“[2]) Der Geist der Philosophie, der höchste Ausdruck menschlichen Denkens und Strebens, ist ja wie wir wiederholt feststellen konnten, schon dem jugendlichen Verständnis angemessen, das belebende Element in der Menschenseele. Er verleiht dem unbestimmten Wollen eine feste Richtung und zwingt zur Handlung, weil sich in ihm das Streben und Suchen mancher Generationen und mancher Zeiten zur Wahrheit durchgeläutert hat.

„Aus den Reden des Zöglings,“ äußert sich Montaigne dann, „müssen sein Gewissen und seine Tugenden hervorleuchten; und sie müssen bloß die Vernunft zur Führerin haben. Man mache es ihm einleuchtend, daß die Fehler gestehen, die er in seinen eignen Schlüssen entdeckt — würden sie auch von niemand als von ihm selbst bemerkt — eine Wirkung der verbesserten Einsicht und Aufrichtigkeit sei, welches die vornehmsten Dinge sind, wonach er strebt, daß Eigensinn und Widersprechungsgeist niedrige Eigenschaften sind und sich meistens nur bei kleinen Seelen zeigen. Hingegen sich besinnen, seine Meinung bessern, in der Hitze des Streits selbst eine schlechte Sache aufgeben, seltene, starke und philosophische Eigenschaften bezeichnen.“[3]) Es ist gewiß ein großer Kraftaufwand vonnöten, wenn der Zögling beharrlich seinem Ideal nachzustreben sucht, aber es bedarf wohl noch einer erhöhteren Anstrengung, einen Fehler einzugestehen. Damit ist erstens eine Steigerung der inneren Kräfte verknüpft, zweitens vergrößert sich die Einsicht und nicht zuletzt wird das Gefühl der Ehrlichkeit besonders

[1]) „Versuche“ I, 25. S. 253.
[2]) „Versuche“ I, 25. S. 252/53.
[3]) „Versuche“ I, 25. S. 238.

gegen sich selbst — ein nicht zu unterschätzender Faktor in der Erziehung zur Aktivität — gestählt. Diese positive Richtung seines Strebens wird das Kind auch fernhalten von den gemeinen Eigenschaften des Eigensinns und des Widerspruchsgeistes — diese Eigenschaften, welche so oft ein scheinbares Kraft- und Freiheitsgefühl vortäuschen, müssen rücksichtslos ausgemerzt werden. Denn sie setzen dem Streben, wegen der ihnen anhaftenden Unehrlichkeit, falsche Ziele. Gar bald wird der Zögling selbst empfinden, daß wahre Stärke nur in der Selbstüberwindung liegt, welche er betätigen muß; indem er durch Selbstbesonnenheit seine irrige Auffassung aufgibt.

Deshalb empfiehlt Montaigne: „Man muß ihm sagen: Was Wissen ist und was Unwissenheit, was der Endzweck alles Lernens ist: was Tapferkeit ist; was Mäßigkeit und Gerechtigkeit . . . An was für Kennzeichen man die wahre und die dauernde Zufriedenheit erkennt.“ [1]) Das Gewissen des Zöglings muß durch die Vernunft aufgeklärt werden, damit es die Schatten- und Sonnenseiten des Lebens und dadurch die Notwendigkeit, ein wohlerzogener Mann zu werden, an und durch sich selbst erfahre.

Um zu einer möglichst umfangreichen sittlichen Erkenntnis zu gelangen, rät unser Erzieher: „Er muß die Tiefe eines jeden erforschen, Hirten, Handwerker, Reisende, alles muß er hervorziehn und von jeder Ware etwas nehmen; denn in der Haushaltung ist alles zu gebrauchen. Selbst Dummheit und Schwachheit anderer werden ihm zur Lehre gereichen. Wenn er auf die Manieren und das Betragen eines jeden fleißig achtet, so wird er Lust bekommen, sich die guten zu eigen zu machen und er wird die schlechten verachten.“ [2]) Der Zögling darf nicht einseitig in den Anschauungen einer engen Gesellschaftsklasse erzogen werden, sondern im Umgang mit den verschiedensten Menschen muß er bestrebt sein, seinen Gesichtskreis zu erweitern. Denn nur dadurch, daß er die Handlungen möglichst verschiedener Menschen beobachtet und sie zu vergleichen trachtet, ist er in die Lage versetzt das Gute zu erkennen, sein Eigentum zu werden und dadurch seine Seele wachsen zu lassen. Denn auf das Vermögen der Seele kommt es einzig und allein an, wie es Montaigne auch weiter ausführt: „. . . man solle die Kinder nicht nach dem Vermögen ihrer Väter anstellen, sondern nach dem, was ihre eigenen Seelen vermögen.“ [3]) Der Zögling möge die Kraft seiner Seele durch Taten beweisen, ihre Wertigkeit wird ihm seine Stellung zuweisen. Zu dieser Tatäußerung gelangt er nur, wie wir gesehen haben, durch stete, von Kindheit an festgesetzte Uebung.

Auch die Erziehung zur Selbsttätigkeit auf sittlichem Gebiete zeigt uns Montaigne als einen Denker, der auf den Höhen seiner Zeit wandelt. In einer großzügigen Freiheit, nur gebunden durch die Reinheit und Erhabenheit des Zieles, soll der Zögling sein Inneres entwickeln und es tatreif werden lassen.

---

[1]) „Versuche“ I, 25. S. 244/45.
[2]) „Versuche“ I, 25. S. 239.
[3]) „Versuche“ I, 25. S. 252.

IV. Religiöse Erziehung.

1. Ziel.

Um Montaignes Stellung zur religiösen Erziehung erfassen zu können, müssen wir uns vergegenwärtigen, wie sich seine Zeit zur Religion stellte. Ziegler urteilt: „Es war wie in der Religion und Theologie, auch da war es mit der gefühlsmäßigen Erfassung, mit dem Glauben als Leben und Erleben zu Ende; an ihre Stelle war eine rein verstandesmäßige Auffassung getreten, nicht daß geglaubt wurde, war die Hauptsache; sondern was geglaubt, d. h. für wahr gehalten, und daß es richtig geglaubt wurde, darauf kam es an; verstandesmäßige Richtigkeit — darum drehte sich alles.“ [1])

Wie wir zur Genüge feststellen konnten, ist unser Pädagoge ein gründlicher Gegner jeder Aeußerlichkeit und jeglicher Halbheit. Dieser seiner Natur getreu äußert er sehr bezeichnend: „Ich halte alles für falsch und gottlos, mag es aus Unwissenheit oder Unachtsamkeit in diese Rhapsodie geflossen sein, was den Satzungen und Entscheidungen der christkatholischen, apostolisch-römischen Kirche, in der ich geboren bin und in der ich zu sterben gedenke, zuwider wäre.“ [2]) Mit dieser Stellungnahme Montaignes ist unsere Aufgabe wesentlich eingeschränkt, da auf seinem Standpunkte die Selbsttätigkeit kaum als schöpferisch aufgefaßt werden kann, sondern nur als ein williges Entgegenkommen gegen die geoffenbarten göttlichen Wahrheiten. Bezeichnend bemerkt Villey: „Montaigne hatte alle Dogmen seiner Religion insgesamt angenommen, weil er gefühlt hatte, daß sie an dem Lichte der Vernunft zu prüfen und unter ihnen zu wählen, heißen würde das ganze Gebäude zu erschüttern und zu zerstören.“ [3]) Diese „raison humaine impuissante à choisir entre les doctrines religieuses“ (Villey, S. 3.) gibt Montaignes Auffassung der religiösen Probleme etwas Starres, so wesentlich entgegengesetzt den Darstellungen auf den anderen Gebieten der Erziehung, daß wir uns darauf beschränken müssen seine religiösen Anschauungen, die ja für die Pädagogik eine so große Bedeutung haben und auch noch nicht zusammenfassend bearbeitet sind, darzustellen versuchen und sodann zu untersuchen, ob und wie hier von Selbstätigkeit die Rede sein kann.

Die Sehnsucht des nimmer ruhenden Menschengeistes über seine Grenzen hinaus nach dem Zukünftigen, nach dem Ewigen, beherrscht sein ganzes Wesen und gibt ihm etwas Ruheloses. Deswegen sagt Montaigne mit Recht: „Wir sind niemals bei uns selbst daheim, sondern immer außerhalb unserer Grenzen; Furcht, Verlangen, Hoffnung treiben uns auf die Zukunft und berauben uns das Gefühl und der Schätzung dessen, was ist, um uns mit dem spielen zu lassen, was sein wird, selbst mit dem, was sein wird, wann wir nicht mehr sind.“ [4]) Aber dieses

[1]) Theobald Ziegler: Geschichte der Pädagogik: C. H. Becker, München 1917. 4. Auflage. S. 138.

[2]) „Versuche“ I, 56. S. 280.

[3]) Villey op. cit. S. 13. Montaigne avait accepté en bloc tous les dogmes de sa religion, parce qu'il avait senti que les examines à la lumière de la raison et vouloir choisir parmi eux, c'eût été ébranler et ruiner l'édifice tout entier.“

[4]) „Versuche“ I, 3. S. 15.

innere Schwanken ist der Menschen unwürdig. Denn „der Schutzgeist des Sokrates war vielleicht ein gewisser Trieb des Wollens, der in ihm wirksam wurde, ohne daß er sich der Gründe seiner Entschließung deutlich bewußt war. Bei einer sehr gereinigten Seele wie die seinige war, und vorbereitet durch ununterbrochene Uebung in Weisheit und Tugend, ist es wahrscheinlich, daß dieser Trieb, obgleich kühn und nicht immer vorher überlegt, dennoch beständig wichtig war, und wert, befolgt zu werden. Jeder Mensch fühlt in sich etwas ähnliches von dergleichen Bemerkungen eines plötzlichen, starken und ungesuchten Gedankens. Ich habe meine guten Ursachen, dieser Art Gedanken ein Ansehen zu erwerben, weil ich auf die überlegte Klugheit so wenig baue, und habe dergleichen Gedanken gehabt, die ebenso schwach an Gründen als stark an dunkler Vorliebe oder Widerwillen waren, welcher letzte bei Sokrates sich gewöhnlich äußerte, und habe ich mich von solchen Gedanken so nützlicher- und glücklicher Weise hinreißen lassen, daß man meinen sollte, sie wären eine Art von göttlicher Eingebung gewesen.“ [1]) Die landläufige Klugheit, welche wohl über augenblickliche Schwierigkeiten hinwegzuhelfen vermag, wird niemals dem großen Wollen des Menschen Sicherheit und Stetigkeit verleihen. Daher muß der Zögling durch dauerndes Streben nach Tugend und Weisheit, die sich bei wahrer Innerlichkeit immer wieder selbst erneuern und stärken, darauf bedacht sein, seine Seele rein, d. h. frei von Augenblicksstrebungen, zu halten, damit auch in ihm die göttliche Stimme wach werde, welche ihn sicher führe und leite.

Ueberhaupt soll der Mensch nichts von sich aus, ohne diese innere Führung tun, wenn sein Handeln den Stempel der Ewigkeit tragen soll. Aus diesem Grunde führt Montaigne aus: „Das Band, welches unsern Verstand und Willen an Gott knüpfen und unsere ganze Seele fest an ihn ziehen muß, sollte nicht von unserer Ueberlegung und Leidenschaften, sondern von göttlicher und übernatürlicher Kraft, in alle die festen Knoten geschlungen werden; nur eine Form, nur eine Gestalt und nur einen Glanz haben. welcher aus dem mächtigem Einflusse Gottes und seiner Gnade entspringt.“ [2]) Der Mensch auf seine Kraft pochend, glaubt alles durch eigenes Können zu erreichen vermögen, besonders in damaliger Zeit, dem Erwachen antiker Kultur, da alles gährte und schäumte. Aus diesem Grunde weist unser Denker mit Recht auf die Bindung des menschlichen Willens an die höchste Gewalt hin, damit etwas Ersprießliches gedeihe. Und zwar muß sich der ganze Mensch mit all seinem Denken, Fühlen und Wollen kindgläubig unterordnen — nur dieser bewußten Aktivität wird göttliche Gnade zuteil.

Denn „wenn dieser göttliche Strahl uns nur einigermaßen berührte, so würde er überall sichtbar werden, nicht nur unsere Worte, sondern auch unsere Taten würden in seinem Lichte und Glanze erscheinen. Alles, was von uns ausginge, würde man von diesem edlen Scheine erleuchtet erblicken.“ [3]) Daher muß der Zögling, wenn er seinen Taten Wert verleihen will, sein Inneres empfänglich machen für den fort-

[1]) „Versuche“ I, 11. S. 69/70.
[2]) „Versuche“ II, 12. S. 201.
[3]) „Versuche“ II, 12. S. 192.

wuchernden göttlichen Einfluß, da des Menschen Dichten und Trachten den Keim der Vergänglichkeit in sich birgt, Mag er sich auch spreizen und sich für das Zentrum des Seins halten, „denn eine Spanne größer machen als die Hand spannen kann; das Fußmaß größer als zwölf Zoll, und zu hoffen, den Schritt länger zu machen als die Ausdehnung unserer Beine reicht, das ist unmöglich und ungeheuer. Ebenso ist es, daß der Mensch sich über sich selbst hinaufstelle und über die Menschheit; denn er kann nicht anders sehen als mit seinen eigenen Augen, nicht anders greifen als mit seinen eigenen Händen. Er wird sich erheben, wenn ihm Gott außerordentlicherweise Kräfte verleiht: er wird sich erheben wenn er seine eigenen Kräfte verleugnet und beiseite setzt und sich bloß den himmlischen Kräften und Tragen übergibt. Nur von unserem christlichen Glauben und nicht von seiner stoischen Tugend kann er diese göttliche und wundertätige Metamorphose erwarten.“ [1]) Durch richtige Anleitung wird der Zögling bald erkennen, daß eigenes Können ihn nicht auf die Dauer fördert und daß der Mensch, wenn er im frevelhaften Uebermute sich stark genug wähnt das Leben beherrschen zu können, für einen Augenblick wohl Erfolge zu erringen vermag, aber dauernd es nicht erreichen kann. Der Zögling muß somit diesen menschlichen Stolz auf äußere Kraft mit aller Gewalt unterdrücken und sich göttlichen Wirken anvertrauen. Diese Macht der vertrauensvollen Hingabe an Gott wird die innere Wandlung nach sich ziehen, nach welcher der Mensch sein Sinnen und Denken richten sollte. Aber nicht etwa ernst und streng, bescheidener Menschlichkeit also abstoßend, ist göttliche Satzung, sondern „nichts ist so liebreich, so sanft, so zuvorkommend als das göttliche Gesetz. Es ruft uns zu sich, so gebrechlich und abscheulich wir immer sein mögen. Es reicht uns die Arme und nimmt uns auf seinen Schoß, ohne auf unsere jetzige oder zukünftige Häßlichkeit, Unflat und Gestank zu achten. Daher müssen wir die Vergebung auch mit dankbarer Erkenntlichkeit annehmen und zum wenigsten in den Augenblicken, da wir unsere Zuflucht zu ihm nehmen, eine Seele haben, der ihre Fehler leid sind und welche die Leidenschaften haßt, die uns dahingebracht haben, es zu übertreten.“ [2]) Der Mensch wird bald erkennen, das Gottes Gebot ein Hort ist; nur muß er nach einer reinen Seele streben, welche die Lüste dieser Welt haßt, da nur sie der Antrieb sind, sich von den richtigen Wegen fernzuhalten, Gewiß, diese Kämpfe sind nicht leicht zu bestehen, aber Gott wird dem redlich Strebenden stets seinen Beistand zuteil werden lassen.

Denn „Gott ist allerdings allein unser einziger Beschützer und kann alles, um uns Hilfe zu verleihen, allein so gütig und gnädig er ist, daß er uns selbst zu dem innigsten Verhältnis der Kindschaft gegen sich erhoben hat; so ist er doch ebenso gerecht als gnädig und mächtig und übt weit öfter seine Gerechtigkeit als seine Macht und verleiht uns seine Gaben nach dieser mehr als nach unserem Begehren.“ [3]) Gar bald wird das Kind empfinden, daß es durch sein Streben und

[1]) „Versuche“ II, 12. S. 86/87, 4. Bd.
[2]) „Versuche“ I, 56. S. 295.
[3]) „Versuche“ I, 56. S. 282.

Ringen in ein inniges Verhältnis zu Gott kommt, und zwar in das innigste; welches sich der Mensch vorzustellen imstande ist, in das der Kindschaft. Und wie ein Vater seinen Nachkommen mehr Güte als Macht entgegenbringt, so wird auch Gott dem Menschen, sofern er kindlich vertraut, mehr Liebe schenken als sein Wünschen geht. Denn die göttliche Freigebigkeit übersteigt menschliches Fassungsvermögen. „Aber um wieder einzulenken!" fährt Montaigne fort, „es war wirklich ganz recht, daß wir bloß Gott und seiner Gnadewohltat die Wahrheit einer so erhabenen Glaubenslehre zu verdanken hätten, weil wir von seiner eignen freien Gnade die die Frucht der Unsterblichkeit empfangen, welche im Genusse der ewigen Seligkeit besteht. Laß es uns unumwunden bekennen, daß es Gott allein ist und der Glaube, der es uns gesagt hat. Denn die Lehre liegt nicht in der Natur und in der Vernunft. Und wer nur sein Wesen und seine Kräfte gründlich von außen und innen untersucht, ohne dieses gottselige Geschenk vorauszusetzen, wer den Menschen betrachtet ohne ihn zu schmeicheln, der wird weder Grundlage noch Fähigkeit finden, die auf etwas anderes hinwiese als auf Tod und Staub. Je mehr wir uns Gott für schuldig erkennen, je herzlicher wir ihm danken, je bessere Christen sind wir." [1]) Nur Gottes Gnade allein, dies muß der Zögling innerlich erlebt haben, verdankt er diesen Glauben, der ihm Unsterblichkeit verheißt. Mag diese Anschauung auch nicht mit Gründen der menschlichen Vernunft bewiesen werden können, seine innere Stimme, die ihn zu immer reineren und lichteren Höhen führen möchte, beweist ihm dies. Je tiefer der Mensch sich Gottes Wesen aneignet, desto mehr erkennt er seine eigene Hinfälligkeit, die ihn um so gewaltiger antreibt sich seiner Huld anzuvertrauen. Sein gottwohlgefälliges Tun und Wirken steigert sich mit seiner Hingabe an Gott. Es wird somit zu einer unumstößlichen Wahrheit, „daß kein Geschäft und kein Vorhaben einem christlichen Manne besser anstehe als durch sein Denken, Sinnen und Streben die Wahrheit seines Glaubens zu schmücken, auszudehnen und zu verstärken. Wir bleiben nicht dabei stehen, Gott im Geist und in der Wahrheit zu dienen, wir sollen und wollen ihm auch körperliche Verehrung erweisen." [2]) Hat der Mensch ein Ahnen von den geheimnisvollen Zielen Gottes erhalten, dann wird er bestrebt sein für sein köstliches Gut, den Glauben, einzutreten, aber nicht allein innerlich, sondern auch äußerlich muß er ihm Ehrfurcht bezeugen, damit er ihm nicht eine Sache des Alltags werde.

Aber trotz allem: „Der Glauben ist es allein, welcher die erhabenen Geheimnisse unserer Religion lebhaft und sicher ergreift." [3])

Fassen wir Montaignes Anschauung bezüglich der Ziele der religiösen Erziehung zusammen, so sehen wir, daß er an Stelle der leeren äußeren Form einen lebendigen Glauben an Gott und ein tatzeugendes Vertrauen zu Gott predigt, welche dem Zöglinge Halt und Sicherheit in den Stürmen des Lebens verleihen können, wenn er sie in seinem Innern nährt.

---

[1]) „Versuche" II, 12. 402/03.
[2]) „Versuche" II, 12. S 190/91.
[3]) „Versuche" II, 12. S. 190.

2. Methode.

Der Menschengeist, der sich Herr der Erde fühlt, sucht auch die höchsten Erlebnisse menschlichen Seins zu seinem kleinen Können in Beziehung zu setzen. „Denn," sagt Montaigne, „die Menschen wollen an Gott selbst oder am Glück ihr Mütlein kühlen, gleichsam als ob das Schicksal Ohren hätte, die wir mit unseren Fäusten erreichen könnten . . . Aber wie der alte Dichter bei Plutarch sagt: „Was zürnst du mit der Götterschar? All deine Wut kränkt ihnen nie ein Haar!" Indessen können wir die Ausschweifungen unseres Geistes nie genug schelten und schimpfen."[1]) In erster Linie muß der Erzieher die Seele seines Zöglings so leiten, daß er nicht vom Standpunkte seines kleinen Ichs das große Weltgeschehen beurteilt und auf diese Weise leicht zu Ueberhebungen, die nicht genug zu verurteilen wären, gelangt. Bescheidenheit des Geistes heißt die erste Forderung. Denn „von allen unsern Eigenschaften kann nun aber keine, auf welche Art es auch sei, der göttlichen Natur zugeschrieben oder auf dieselbe übertragen werden, ohne daß sie dadurch beschmutzt und durch ebenso viele Unvollkommenheiten bezeichnet würde. Diese grenzenlose Schönheit, Macht und Güte, wie könnte sie die geringste Vergleichung oder nur verähnlichtes Verhältnis mit einem so niedrigen Wesen leiden, als wir sind, ohne dadurch von ihrer göttlichen Größe zu verlieren?"[2]) Das Kind muß zu der Erkenntnis gelangen, daß es das Göttliche nicht in Beziehung zum Menschen setzen darf, sofern es dessen Glanz nicht trüben will, und gerade ihn soll es ja in aller Klarheit erschauen. Zu diesem Besuche ist es nötig, daß es scharf scheiden lernt zwischen Göttlichem und Menschlichem, und ihm jenes ein Vorbild zu steter Nacheiferung bleibe.

Menschliche Ueberhebung ist allerdings die Haupttriebfeder verwerflichen Handelns. Aber, so rät der große französische Reformator: „die Mittel, welche ich ergreife, diese Raserei zu dämpfen, und die mir die angemessensten scheinen, sind, ihren menschlichen Hochmut zu zerknicken und unter die Füße zu treten, ihnen die Nichtigkeit, Eitelkeit und Geringhaltigkeit des Menschen fühlbar zu machen, ihnen die gebrechlichen Waffen ihrer Vernunft aus den Fäusten zu reißen; ihnen das Haupt niederzubeugen und den Staub küssen zu lassen, unter der Macht und Ehrerbietung, die der göttlichen Majestät gebührt. Ihr allein ist die Erkenntnis und die Weisheit, sie allein weiß den Wert der Dinge richtig zu schätzen; ihr allein rauben wir den Wert, den wir uns beilegen."[3]) Denn nur „Gott ordnet und verteilt Glück oder Unglück nach seinem verborgenen Rate und nimmt uns die Mittel, darüber nach unserer Dummheit zu schalten; und treiben diejenigen nur ihren Spott, welche göttliche Schickungen nach der menschlichen Vernunft erklären und mit glücklichen Zufällen sich brüsten wollen."[4]) So geschieht es, daß der Mensch in kein inniges Verhältnis zu Gott gelangt und nur in Aeußerlichem aufgeht.

---

[1]) „Versuche" I, 4. S. 33.
[2]) „Versuche" II, 12. S. 344/45.
[3]) „Versuche" II, 12. S. 204/05.
[4]) „Versuche" I, 31. S. 82.

„Wir beten aus Angewohnheit und Gebrauch," führt unser Pädagoge aus, oder besser zu sagen, wir plappern aus Angewohnheit oder lesen unsre Gebete her; und am Ende ist es weiter nichts als Gebärderei."[1] Kann diese Aeußerlichkeit dem Menschen helfen und fördern? Nein, „die Seele muß rein sein, wenigstens in dem Augenblicke, worin wir zu ihm beten. Sie muß keine lasterhafte Leidenschaften haben, sonst bringen wir Gott die Ruten dar, womit er uns züchtigen soll. Anstatt unser Vergehen zu beschönigen, machen wir es doppelt schwer, wenn wir demjenigen, den wir um Vergebung zu bitten haben, ein Herz voll Unehrerbietigkeit und Haß darlegen. Eben deswegen lobe ich solche Menschen nicht gern, welche ich so oft beten sehe und am verwerflichsten, wenn die zunächst aufs Gebet folgenden Handlungen mir keine Besserung des Herzens und der Sitte ankündigen."[2] Wie der Zögling jede Aeußerlichkeit abweisen muß, so ist er auch gehalten, jeglichen unsauberen Aufruhr von sich fernzuhalten, vielmehr muß er nach Reinheit und Stille der Seele streben. Mit aller Gewalt hat er die Lockungen des Alltags von seinem Herzen fernzuhalten, wenn er in Zwiesprache mit seinem Gott zu treten gedenkt, da nur dem einer reinen Seele entsprungenen Gebete, die gottwohlgefällige Handlung folgt. Nur diese allein ist das Hauptziel, nach welchem der Zögling hinzustreben hat. Der tatzeugende Gedanke muß in ihm lebendig sein, „daß der Eifer für die Religion, die göttlichen Absichten und göttliche Gerechtigkeit unterstützt und sich mit Ordnung und Mäßigkeit beträgt, daß er sich aber in Haß und Neid verwandle und statt Weizen und Trauben Unkraut und Disteln erzeugt, wenn er von menschlicher Leidschaft getrieben werde."[3] Das Kind muß daraufhin gelenkt werden, daß es mit Wachsen seines religiösen Strebens dem göttlichen Wollen eine Stütze verleiht, daß es sich also selbst am besten dient, wenn es sein Hauptstreben auf eine reine und kindliche Seele richtet. Aus diesem Gruude empfiehlt Montaigne auch: „Man muß Gott in unsere Handlungen nicht anders mischen als mit inniger Andacht und Verehrung. Diese Stimme ist zu göttlich, um bloß dazu zu dienen, Deutungen zu üben und unsre Ohren kitzeln. Es muß eine Ergießung des Herzenz sein und nicht der Sprache."[4] Vor allem muß dem Zögling immer klar vor seiner Seele stehen, daß alle seine Handlungen von einem wahren innigen Gefühl zu Gott getragen werden, sein Ich muß er hinüberfließen lassen in Gottes Allwesen — eine tiefe Kouzentration, zu welcher der Zögling selbst seine Seele bereiten muß. Aber nur auf diese Weise gelangt er zu einem Ausfluß seines Herzens und wird vor Wortgeplapper bewahrt. Deswegen empfiehlt unser Erzieher auch weiter: „Denn auf was Art und Weise es auch geschehen mag, daß wir in Gesellschaft und Umgang den Namen Gottes nennen, so muß es allemal mit ehrfurchtsvollem Ernste begleitet sein . . . Beim Xenophon, deucht mich, findet sich eine dahin gehörige Stelle, wo er zeigt, daß wir nicht

[1] „Versuche" I, 56. S. 283.
[2] „Versuche" I, 56. S. 282.
[3] „Versuche" I, 56. S. 288.
[4] „Versuche" I, 56. S. 285/86.

so oft zu Gott beten sollten; und zwar deswegen, weil es nicht so leicht sei, unsere Seele in diejenige ruhige, gereinigte und andächtige Fassung zu setzen, worin sie sein müsse, wenn wir beten wollen.“[1]) Der Schüler muß in Ehrfurcht gehalten werden vor den höchsten Dingen, er darf nicht den Werkeltag in die Feiertagsstimmung der Seele hineinbringen. Dieses unbedingt notwendige Gefühl der Distanz muß auch in ihm lebendig sein, damit er mit würdevollem Ernste Gott anrufe. Er muß selbst erfahren haben, daß nicht vieles Beten, wohl aber das Anrufen Gottes im rechten Geiste die Hauptbedingung bei einer Zwiesprache bleibt. Denn „ein wahres Gebet und eine gläubige Aussöhnung mit Gott können in keiner unreinen Seele stattfinden, die selbst in diesem Augenblicke der Herrschaft des Satans unterworfen ist.“ [2])

Um den Menschen dieser unsicheren Zufälligkeit seines Seins zu entreißen, weist Montaigne auf die wahre Gläubigkeit hin: „Hielten wir an Gott durch die Kraft eines lebendigen Glaubens, hielten wir an Gott durch ihn selbst, stünde unser Fuß auf einem festen göttlichen Grunde, so würden menschliche Meinungen nicht die Gewalt haben, uns zu erschüttern, die sie besitzen; unsre Burg würde zu fest sein, um sich so schwachen Anfällen zu übergeben.“ [3]) Das Hauptmittel, um den Menschen dem ziellosen Treiben auf dem Meere des Lebens zu entreißen, ist und bleibt der Glaube, das willige Oeffnen der Seele. So muß der Zögling bemüht sein, sich einen „göttlichen Untergrund“ zu schaffen, auf dem er sein Lebenswerk zu errichten gedenkt.

Durch tiefe hingebungsvolle Innerlichkeit zum wahren Glauben — beides hohe Anforderungen an die Selbsttätigkeit des Zöglings stellend — das ist das Hauptmittel der religiösen Erziehung.

„Man muß nie beten, daß alles nach unserm Wunsch gehen, sondern daß unser Wunsch in den Schranken der Vernunft bleiben möge,“ [4]) damit gibt Montaigne einen wichtigen Hinweis bezüglich der Methode der religiösen Erziehung.

Der Zögling, welcher nunmehr gelernt hat, sich Gott zu erschließen, ist sehr leicht geneigt den göttlichen Willen allen seinen kleinen Begehrungen dienstbar zu machen und auf ihre Erfüllungen zu harren wenn er sie ernst erfleht hat. Dieser leicht verständliche, jedoch recht kleinliche Standpunkt darf ihm aber keine Richtschnur sein. Er muß vielmehr dahin trachten, seine Wünsche dem hohen Wertmesser in ihm, der Vernunft, zu unterwerfen, damit er Gott nicht mit müßigen Dingen heimsuche und er an sich selbst Selbstzucht übe.

Soll die Lehre von Gott und Menschen im Leben am ernstesten genommen werden, so muß von Kindheit an darauf gewirkt werden, daß sie auch im Unterrichte eine hervorragende Stelle einnimmt. Montaigne äußert daher: „Die göttliche Lehre stehe ihrem Range als Königin und Herrscherin gemäß, besser allein, sie müsse allenthalben obenan

---

[1]) „Versuche“ I, 56. S. 291.
[2]) „Versuche“ I, 56. S. 293.
[3]) „Versuche“ II, 12. S. 191.
[4]) „Versuche“ I, 56. S. 294.

stehen niemals als bloßer Bestand oder Nebenhilfe ... daß die göttlichen Wahrheiten mit mehr Ehrerbietung und Heiligachtung zu Herzen genommen werden, wenn sie abgesondert und in ihrem eigentümlichen Stile abgehandelt werden, als wenn sie bis zu menschlichen Vorstellungen herabgewürdigt werden ... Kann man nicht ferner sagen: Die weltliche Sprache habe zu niedrige Formen und lasse sich der Würde, Majestät und Hoheit der geistlichen Diktion nicht anmessen?“ [1]) Das junge Menschenkind, auf welches das Vielerlei des Unterrichts einstürmt, und dessen Urteil über die Wichtigkeit der Unterrichtsgegenstände für den Wert des Lebens noch nicht geschärft sein kann, muß darauf hingewiesen werden, daß die Religion, d. h. die Erziehung des göttlichen Teils im Menschen, an erster Stelle steht. Der religiöse Unterricht muß so geleitet werden, daß in dem Schüler liebevolle Ehrfurcht und wahre Hochachtung für die göttlichen Wahrheiten, also mit einem Worte: „religiöses Erleben geweckt werden dadurch, daß der Stoff in keineswegs alltäglichen Sinne, — ja sogar die Sprache soll eine besondere sein — behandelt wird. Nur auf diese Weise wird der Boden bereitet, d. h. die kindliche Seele willig den göttlichen Samen aufzunehmen, damit er Frucht bringe. Denn nur so bringt der Zögling ein ehrfürchtig-williges Herz mit, welches gern den göttlichen Satzungen gemäß lebt.

Besonders in dieser Hinsicht verbannt Montaigne jede Niederzerrung in die Flachheit gemeinen Menschenseins und wir müssen ihm beipflichten, wenn er fordert; „Noch weniger ist es zu billigen, diese heiligen Bücher der hohen Geheimnisse unseres Glaubens im Saale oder in der Küche herumgeworfen zu sehen.“ [2])

Ferner bemerkt unser Pädagoge sehr richtig, daß die Beschäftigung mit religiösen Dingen nicht ernsthaft genug betrieben werden könne. Denn „es ist nicht im Vorbeigehen und obenhin, daß man ein solches ernsthaftes und ehrwürdiges Studium treiben darf. Es ist eine mit Vorbereitung und Bedachtsamkeit vorzunehmende Handlung, zu welcher allemal die Anfangsworte unseres Gottesdienstes gehören: sursum corda, und selbst Körper und Miene müssen dabei in einer Stellung sein, welche eine besondere Aufmerksamkeit und Ehrerbietung andeuten.“ [3]) Der Schüler also muß derart vorbereitet sein, daß es ihm unmöglich ist, oberflächlich und leichtfertig an religiöse Fragen heranzutreten. Er muß sich, sein Denken, wie überhaupt den ganzen Menschen so in der Gewalt haben, daß nur Ehrfurcht und Wahrheit all sein Tun in dieser Beziehung beherrschen, nur auf diese Weise wird er sich den Weg nach aufwärts bahnen können.

Ja, Montaigne geht noch weiter, indem er sagt: „Es ist kein Studium für jedermann, sondern das Studium solcher Personen, welche sich auf göttlichen Beruf demselben gewidmet haben. Die Gottlosen und Unwissenden macht es noch schlimmer. Es ist keine Geschichte zum erzählen; es ist eine Geschichte, die Verehrung, Furcht und An-

[1]) „Versuche“ I, 56. S. 290.
[2]) „Versuche“ I, 56. S. 286.
[3]) „Versuche“ I, 56. S. 286.

betung erheischt.“[1]) Die Erzieher sollten die Schüler in religiöser Hinsicht innerlich so ernst vorbereiten, daß keiner sich diesem Studium widmet, ohne sich durch eine innere Stimme dazu hingezogen zu fühlen. Denn wie will ein religiös totes Herz in einem anderen den lebendigen Funken zünden, den Funken, der in dem ganzen Menschen ein heiliges Feuer der Begeisterung für religiöses Erleben wecken soll? Darum mag in jedem dieses tiefe ehrliche Verantwortlichkeitsgefühl ausgelöst werden, der Sache und der Menschen wegen, damit kein Stillstand eintrete.

4. Lehrmittel.

Auch die Lehrmittel, welche Montaigne andeutungsweise verstreut bringt, beweisen, wie ernst unser Denker die religiöse Erziehung aufgefaßt wissen will. So bemerkt er: „Wenn der Gegenstand der göttlichen Gerechtigkeit und seine Gegenwart den Mann träf, wie er sagt, und seine Seele züchtigte, so würde die Furcht, so kurz auch seine Reue gewesen sein möchte, seine Gedanken so oft darauf zurückführen, daß er unmittelbar dadurch zum Herrn und Meister dieser Laster werden müßte, die ihm so gewohnt und seiner so mächtig geworden sind.“[2]) Dem Schüler muß zum Bewußtsein gebracht werden, daß ihm, dem Vertrauenden, Gottes Beistand stets gegenwärtig ist, daß ihn aber auch die Strenge der göttlichen Gerechtigkeit trifft, wenn er sich unbelehrbar erweisen sollte. Gott wird dann seine Seele züchtigen bis er zur Selbstbesinnung, allmählich zur Erkenntnis seines Irrweges gelangt, und nun durch eigene Kraft zu Gott zurückzukehren gewillt ist. Stets jedoch muß er sich vor Augen halten, daß er ohne Gottes Hilfe nichts vermag.

Denn Montaigne äußert: „Alles was wir ohne seinen Beistand unternehmen, alles, was wir ohne das Licht seiner Gnade wahrnehmen, ist nichts als Eitelkeit und Torheit. Selbst das innere Wesen der Wahrheit, welches unveränderlich und einfach ist, verderben und verfälschen wir durch unsere Schwachheit.“[3]) Immer wieder muß der Erzieher darauf hinweisen, daß des Menschen Wirken nur dann mit Erfolg gekrönt ist, wenn Gottes Segen über ihm ruht. Somit muß der Zögling gehalten werden, sein Tun und Denken in Gottes Hand zu legen und die Eitelkeit der Welt abzuweisen, was bei der Schwachheit der Menschen viel Überwindung kostet.

Aber unser Pädagoge geht noch weiter, es heißt: „Für einen Christen ist es hinlänglich zu glauben, Gott schicke ihm alles zu, und alles mit Danksagung gegen seine göttliche unerforschliche Weisheit anzunehmen; aber auch als Zeichen der Liebe anzunehmen, unter was für Gestalt sie ihm auch zugeschickt werden. Ich kann aber keineswegs billigen, was ich so im Schwange gehen sehe, daß man unsere Religion durch den glücklichen Fortgang unserer Unternehmungen

---

[1]) „Versuche“ I, 56. S. 286.
[2]) „Versuche“ I, 56. S. 284.
[3]) „Versuche“ II, 12. S. 402.

zu bestätigen und zu unterstützen sucht. Unser Glaube beruht an sich schon auf sicheren Gründen, ohne der Begebenheiten zur Bekräftigung zu bedürfen. Denn, wird das Volk an solche Beweisarten gewöhnt, denen es ohnehin sehr geneigt ist, so ist Gefahr, daß es auch in seinem Glauben wankend werde, wenn nun die Begebenheiten wieder widerwärtig und nachteilig ausfallen."[1]) Das törichtstolze Herz muß gebeugt werden, indem es sich anschickt, alle Erlebnisse und Erfolge als von Gott geschickt dankbar als Beweise seiner Liebe anzunehmen. Aber nicht genug kann vor der Anschauung gewarnt werden, den Wert der Gotteslehre durch glückliche Erfolge zu beweisen. Die Menschenseele muß von diesen irrigen Meinungen freigehalten werden, da die Religion ja sonst ein Spiel des Zufalls werden würde. Sie soll aber vielmehr fest ruhen in dem Glauben einer willigen, opferbereiten Menschenseele, nur sie ist würdig, Bürge der Zukunft zu sein.

Aber die ganze Außenwelt soll helfen uns Gott näher zu bringen: „Er hat in diesen großen Werken die Zeichen seiner Gottheit aufbewahrt, und es liegt nur an unserm Unverstande, wenn wir solche nicht entziffern können. Das ist es eben, was er selbst uns sagt, daß er seine unsichtbaren Werke durch seine sichtbaren verkündige .... Es hieße unsern alliebenden, göttlichen Schöpfer beleidigen, wenn das ganze Schöpfungswerk nicht unsern Glauben bestätigte. Himmel, Erde, alle Elemente, unser Leib und unsere Seele, alles ist darüber in harmonischer Einstimmung .... Denn diese Welt ist ein sehr heiliger Tempel, in welchen der Mensch eingeführt ist, um in demselben die Statuen zu betrachten, die nicht von sterblichen Händen, sondern von der göttlichen Vorstellung für die Sinne faßlich gemacht .... Nun aber sind unsere menschlichen Gedanken und Ratschlüsse, wie die Materie, schwerfällig und unfruchtbar, nur die Gnade Gottes ist in ihnen wirksam und nur sie kann ihnen Gestalt und Wert erteilen."[2]) Es muß darauf hingezielt werden, in dem Zögling ein lebendiges Gefühl für die Außenwelt zu wecken, aber in dem Sinne, daß er lerne, sie als Offenbarungen göttlicher Macht, als Konturen, die den äußeren Sinnen wohl zugänglich sind und andeuten, was nur die Seele zu erfassen vermag. Die Wucht, mit welcher die Umwelt auf den Menschen wirkt, kann sehr leicht zu seinem Verhängnis werden, indem sie ihn niederdrückt. Die Aufgabe des Erziehers soll es aber sein, sie als Offenbarung göttlicher Macht dem Zöglinge zu innerem Erleben werden zu lassen, an dem er sich emporrankt zur wahren Erkenntnis Gottes. Er erfaßt sie nicht nur mit seiner kleinen menschlichen Vernunft, die ihm ja nur die Außenseite der Vergänglichkeit offenbaren würde, er verarbeitet sie innerlich mit Hilfe der göttlichen Gnade, die als belebender Same sich in seine Seele senkt.

„Aber," so fährt Montaigne fort, „die eigentliche, wesentliche Vernunft, welcher wir fälschlicherweise den Namen stehlen, wohnt nur in Gott. Nur bei ihm ist sie zu finden, nur von ihm geht sie aus."[3]) Der

[1]) „Versuche" I, 31. S. 80/81.
[2]) „Versuche" II, 12. S. 201/02.
[3]) „Versuche" II, 12. S. 380.

Mensch muß eben erkennen, das das Zentrum der reinen Vernunft, Gott, zu dem er sich vertrauensvoll hinzuwenden hat, wie die Organismen zur Sonne, die ihnen Kraft gibt, damit auch in ihm göttliche Macht in eigenem Tun und Handeln wirkt und webt.

Der religiöse Unterricht konzentriert sich eben darauf, von allem anthropomorphischen Beiwerk zu reinigen und auf die Kraft des Glaubens zu stellen, den sich der Mensch, durch Aufgabe eitler Menschlichkeit, selbst erwerben muß.

C. Die Selbsttätigkeit und ihre Wurzeln.

a) Die Selbsttätigkeit und ihre Wurzeln in der Welt- und Lebensanschauung Montaigne's.

„Die Philosophie, welche er liebt, ist nur das Vermögen ein tugendhaftes Leben zu führen. Nur deshalb fordert er, daß man sie von der zartesten Kindheit an studiert“ [1]) urteilt Compayré treffend über Montaigne's Weltanschauung. Denn wie wir gesehen haben, steht unser Pädagoge auf dem Standpunkte, daß „ein Kind, das eben der Amme entnommen wird, die Philosophie begreifen kann, weit leichter als Lesenlernen oder Schreiben“. [2]) Philosophieren heißt ihm Leben, Tätigsein, und er ruft in dieser Beziehung aus: „Mein Gewerbe ist meine Kunst und heißt: Leben! Wer mir verbietet davon nach meiner Ansicht zu sprechen und zwar nach meiner Erfahrung und Gewohnheit, der mag auch dem Baumeister vorschreiben, von Gebäuden nicht nach seinen Einsichten, sondern nach den Einsichten seines Nachbarn oder der Wissenschaft eines andern zu sprechen.“ [3]) Schärfer kann wohl kaum die Kraft der Eigenarbeit und der Stolz des Selbstgestaltens ausgesprochen werden, als in diesen wenigen Worten. Diese Lebensphilosophie, welche von einem starken Wollen zur praktischen Tat getragen wird, läßt uns eine innere Verwandtschaft des französischen Denkers mit dem Stoizismus ahnen. Zwar sagt Weigand in seiner Montaigne-Biographie: „Diese harte Philosophie, die allerdings alles vom Willen des Menschen erwartet, hängt nur durch das Gehirn mit ihrem späten Bekenner zusammen: im Grunde ist es der Künstler in Montaigne, der von der Schönheit der stoischen Lehre angezogen wird.“ [4])

Unser Denker ruft also aus: „Der Weise wirke, wenn er wirke, durch alle seine Kräfte oder Tugenden auf einmal; obgleich eine besondere und scheinbare, der Natur der Handlung gemäße Art vorzuwalten scheine.‘ [5]) Haben wir schon an anderer Stelle feststellen können, daß Montaigne ein scharfer Gegner jeglichen Spezialistentums ist, so

---

[1]) Compayré, op. cit. S. 107: „La philosophie qu'il aime c'est seulement l'art de bien vivre. Et voila pourquoi il demande qu'on l'étudie dès la plus tendre enfance.“

[2]) „Versuche“ I, 25. S. 253.

[3]) „Versuche“ II, 6. S. 84/85.

[4]) „Versuche“ 8. Bd. S. 179.

[5]) „Versuche“ II, 11. S. 172.

empfiehlt er hier, in unbedingter Folgerichtigkeit, ein Handeln des ganzen Menschen. In dieser Forderung sind zwei Bedingungen enthalten, welche an die Selbsttätigkeit des Menschen sehr hohe Anforderungen stellen: Erstens, in dem Augenblicke entsprechende Tathandlung und zweitens, was wohl viel schwieriger zu erfüllen sein dürfte, die langwierige Vorbereitung des ganzen Menschen dazu, damit sie ein Ausfluß eines harmonischen Menschenseins sein möge.

Aus diesem Grunde soll der Mensch sein Denken und Urteilen unabhängig von den Unruhen äußeren Geschehens machen — eine starke Aufforderung zur Selbsttätigkeit —, ja sogar der Traurigkeit muß er sich enthalten (Bd. I, S. 8). „Der richtig beschriebene Zustand des stoischen Weisen ist: Mens immota manet, lacrimae volvuntur inanes.“ [1]) Ruhe der Seele . . . welchen Kraftaufwandes bedarf es hierzu!

Auch dem Mitleiden ist der große französische Denker nicht günstig gesinnt, auch hier schwebt ihm das stoische Ideal vor, welches dahin zielt, zu helfen ohne innere Rührung: „Man kann sagen, es sei eine Wirkung von zahmer, träger, weichlicher Gemütsart, wenn man sein Herz ans Mitleiden gewöhnt; daher es denn auch kommt, daß die schwächlichsten Gemüter, als der Weiber, der Kinder und des gemeinen Mannes, demselben am meisten unterworfen sind; hingegen bei Tränen und Wehklagen stark und ungerührt bleiben, sich bloß und allein von der Verehrung des heiligen Gebildes der Seelenstärke besiegen lassen, sei Zeichen von einer festen, standhaften Seele, welche von ausdauernder Manneskraft zur Liebe und Ehrerbietung hingerissen werde.[2]) Die Stoiker wollen, man solle dem Leidenden helfen; aber man solle nicht weichherzig werden und seine Leiden mit ihm fühlen. [3]) Eine Forderung schärfster Aktivität! Die unnütze Sentimentalität, welche den Einzelnen zwar nichts kostet, aber doch sein Inneres beeinträchtigt, wird scharf abgewiesen, dafür aber praktisches Handeln, tatkräftige Hilfe gefordert.

Auch in der Lehre vom Erkennen zeigen sich bei Montaigne stoische Einflüsse: „Alles, was man kennt, kennt man ohne Zweifel durch das Vermögen des Erkennenden. Denn da das Urteil von der Operation des Urteilenden bewirkt wird, so ist es natürlich, daß er diese Operation seinen eigenen Kräften und Willen gemäß verrichte und nicht durch fremden Zwang, wie der Fall sein würde, wenn wir die Dinge durch die Kraft und nach dem Gesetz ihres eigenen Wesens erkennten. Nun aber gelangt jede Erkenntnis zu uns auf dem Wege der Sinne; diese sind unsere Lehrer . . . Die Sinne sind das Ziel und der Anfang aller menschlichen Erkenntnis . . . Man schreibe ihnen so wenig zu als möglich; immer wird man ihnen doch einräumen müssen, daß auf ihrem Wege und durch ihre Vermittlung unser ganzer Unterricht beginnt“ [4]) Erkenntnis der Welt ist, wie wir bereits gesehen haben, Montaignes Streben. Daher müssen, durch eigene Betätigung,

---

[1]) „Versuche“ I, 12. S. 74.
[2]) „Versuche“ I, 1. S. 3/4.
[3]) „Versuche“ I, 1. S. 3.
[4]) „Versuche“ II, 12. S. 55, 56, 57.

die Sinne geschärft werden, um zu einem möglichst vollständigen Bilde zu gelangen. Während die Vergangenheit den Schüler auf ein trockenes Bücherstudium verwies, lenkt unser Pädagoge das Hauptinteresse auf die Sinne, welche der Zögling selbst ausbilden soll.

„Ich habe keinen ordentlichen Umgang mit irgendeinem unserer soliden Bücher betätigt; die Werke des Plutarch und des Seneca ausgenommen, aus denen ich schöpfe, wie die Danaiden,“ [1]) sagt unser Denker von sich. War Seneca der Meister, durch welchen der französische Denker zum Verehrer der Stoa wurde, so wird mit sich steigerndem Selbstbewußtsein Plutarch sein Erzieher zum Epikureer. „Stoizismus und Epikurismus sind Versuche, mit dem Leben durch Hilfe eines Prinzips fertig zu werden, das in einer Welt voller Übel die Selbstherrlichkeit des inneren Menschen verkündet und verbürgt,“ [2]) sagt Weigand der Biograph Montaigne's und fährt an einer anderen Stelle fort: „Epikurisch ist die ganze Grundlage seiner Lebenskunst, insofern sie eine gebildete Persönlichkeit voraussetzt, die alle irdischen Güter und Verhältnisse nach ihrem Glückseligkeitswert abschätzen muß, um zum Anfang und zum Ende eines seligen Lebens zu gelangen.“ [3])

In diesem Sinne berichtet der große französische Pädagoge von sich: „Von Jugend an habe ich mir zuweilen eine Mahlzeit versagt; entweder um meinen Appetit auf den folgenden Tag zu schärfen (denn wie Epicurus fastete und ganz leichte Mahlzeiten tat, um sich daran zu gewöhnen, des Ueberflusses entbehren zu können, so tat ichs im Gegenteile, um desto wollüstiger zu genießen und des Überflusses froher zu werden, oder um meine Kräfte zum Dienst irgendeiner Handlung des Körpers oder des Geistes beisammen zu halten.“ [4]) Mag die Lehre Epicurs hier ein wenig ins Groteske gezogen sein, der Kern bleibt doch bestehen: Der Zögling muß entsagen und sich selbst beherrschen lernen, damit er sich vorbereiten lernt auf Handlungen, welche seine Gesamtkräfte beanspruchen.

Noch strenger folgt er der Lehre Epicurs in Nachstehendem: „Denn diese Vorschrift seiner Sekte: verbirg dein Leben, welche den Menschen verbietet, sich mit öffentlichen Aemtern und Verhandlungen zu beladen, setzt auch notwendig voraus, daß man den Ruhm verachten müsse, welcher in dem Beifalle besteht, den die Welt uns über die Handlungen erteilt, die wir vor ihren Augen verrichten.“ [5]) Wie außerordentlich schwer ist es sich jeden Indenvordergrundtretens zu enthalten! Und doch muß jeder ernst Strebende streng vermeiden, sich den Beifall der Menge, der sehr wetterwendisch ist, zu erwerben. Gerade durch ein zurückgezogenes Leben entzieht sich der Mensch den plumpen Zufälligkeiten der Achtung oder Nichtachtung der breiten Masse und lebt somit nur seiner inneren Ausreifung, welche ja das Ziel eines jeden sein sollte.

---

[1]) „Versuche“ I, 25. S. 220.
[2]) „Versuche“ 8. Bd. S. 184.
[3]) „Versuche“ 8. Bd. S. 185.
[4]) „Versuche“ III, 13. S. 231.
[5]) „Versuche“ II, 16. S. 112.

In diesem Sinne und im Sinne Epicurs, der ja auch den Weisen aller Sorgen um die Zukunft ledig spricht, führt dann Montaigne weiter aus: „Wer sein eigenes Werk tun wollte, würde finden, daß das erste, was er zu lernen habe, darin bestehe, zu wissen, was er ist und was seine besonderen Eigenschaften; und wer sich selbst kennt, hält fremdes Werk nicht mehr für sein eigenes: er liebt sich und sucht vor allen Dingen an seiner Ausbildung zu arbeiten; enthält sich der vergebenen Beschäftigungen und unnützer Gedanken und Aufgaben.“ [1]) In diesen Worten ist wohl mit seltener Schönheit und Klarheit der Wert der Selbsttätigkeit ausgesprochen. Denn jeder Denkende wird das Bedürfnis haben s e i n e Lebensaufgabe zu erfüllen. Dieses aber macht in erster Linie Selbsterkenntnis nötig, d. h. eine Vertiefung in sein Eigenleben, um die Grenzen seines Könnens festlegen zu können. Erfordert dies Insichversenken schon einen hohen Grad von Selbsttätigkeit, so noch viel mehr die absolute Wahrhaftigkeit hierin. Denn nur auf diese Weise lernt er sein Ich, als die Fülle neuer Möglichkeiten lieben und nur so vermag er fruchtbringend an seiner Weiterbildung zu arbeiten, unter Vermeidung unnötigen und vergeblichen Herumtastens und Versuchens.

b) Die Selbsttätigkeit und ihre Wurzeln in der Persönlichkeit (Erziehungsgang) Montaigne's.

„Wenn Montaigne in den Fragen der Erziehung ein Reformator und Neubeginner gewesen, ist dies teilweise deshalb, weil er selbst eine originelle Erziehung genossen hat. Seit seiner Kindheit, wenigstens seit dem Tage, seit welchem er nachdenken konnte, hat Montaigne die Anstrengungen gesehen, welche die erfinderische Zärtlichkeit eines Vaters aufwendete, um ihn außerhalb des Herkommens zu bilden. Frühzeitig hat er verstanden, welch großes Ding die Erziehung ist und welcher Preis sich mit einem Werke verknüpfte, auf welchem, wie er später gesagt hat, die größte Schwierigkeit und Wichtigkeit menschlichen Wissens zu beruhen scheint.“ [2])

Sehr bezeichnend konnte unser Erzieher von sich sagen: „Ueber mich hat die Erziehung so viel vermocht, freilich nicht ohn' alle Mühe, daß ich, Bier ausgenommen, alles übrige, was eß- und trinkbar ist, ohne Ekel essen und trinken kann.“ [3]) Die richtige Leitung von Kindheit an wird den Zögling, wenn auch unter großer Selbstarbeit, so weit bringen, daß er, sogar in Speise und Trank, fähig wird, sich allen, auch den bescheidensten Verhältnissen anzupassen.

---

[1]) „Versuche“ I, 3. S. 16.

[2]) Compayré, op. cit. S. 91/92. Si Montaigne a été, dans les questions d'éducation, un réformateur et un iniateur, c'est en partie parcequ'il avait reçu lui-même une éducation originale. Dès son enfance, tout au moins dès le jour qu'il a pu réfléchir, Montaigne a vu les efforts que tentait pour l'élever en dehors de la routine la tendresse ingénieuse d'un père. De bonne heure il a compris qu'elle grande chose c'était que l'éducation et quel prix s'attachait à une œuvre „où, comme ill à dit plus tard, semble consister la plus grande difficulté et importance d'humaine science.“

[3]) „Versuche“ I, 25. S. 260.

Montaigne's Leben ist ein Beweis dafür. Er teilt uns ja über sich mit: „Der gute Vater, welchen Gott mir gab (welcher von mir nichts hat, als meine Erkenntlichkeit für seine Güte, die aber auch gewiß groß ist), sandte mich, von meiner Wiege an, auf ein armes Dorf, das ihm gehörte, ließ mich daselbst, so lange als ich einer Amme bedurfte und noch länger, und gewöhnte mich an die niedrigste und gemeinste Lebensart: magna pars libertatis est bene moratus venter . . . Mit seinem Verfahren beabsichtigte mein Vater noch einen anderen Zweck. Er wollte mich mit dem gemeinen Volke und diesem Stande von Menschen vertraut machen, der unserer Hilfe bedarf, und wünschte, ich möchte geneigter werden, denjenigen mit Liebe zu umfassen, der mir die Arme reichte, als denjenigen, der mir den Rücken zukehrte . . . Seine Absicht ist ihm auch nicht verunglückt. Ich gebe mich gern mit geringen Leuten ab; sowohl deswegen, weil dabei mehr Verdienstliches ist, als auch aus natürlichem Mitleiden, welches unendlich viel über mich vermag.“ [1]) Eine vorbildliche Erziehungsweise, welche natürlich sinngemäß auch unsere Zeit sich zu eigen machen sollte. Denn gerade die Einfachheit in frühester Jugend schränkt störende Begehrungen ein und stählt den Willen gegen Schicksalsschläge — diese Härte des Willens im Zögling ist die schönste Frucht dieser Erziehung. Aber sie hat auch weiterhin noch eine Vertiefung des jugendlichen Gemütes, das sehr leicht in Standesvorurteilen verstockt, zur Folge, indem sie schon die Kinderseele für die Bedürfnisse ärmerer Volksschichten empfänglich macht und tatkräftige Hilfsbereitschaft auslöst.

Hatte Montaigne in dieser Beziehung eine Anleitung erfahren, welche seine Kräfte zum Selbsthandeln anregte, so ist dies noch viel mehr auf dem Gebiete der Geisteserziehung der Fall. Unser Pädagoge läßt uns wissen: „Denn unter anderem war auch meinem Vater geraten worden, meinen Willen ohne Zwang so zu leiten, daß ich aus eigenem Antrieb die Wissenschaften und meine Pflichtenliebe und meine Seele mit Liebe und Sanftmut zu bilden, ohne Strenge und Härte, . . [2]) Die erste Neigung, die ich zum Lesen bekam, entsprang aus dem Vergnügen an den Fabeln der Verwandlungen von Ovid.“ [3]) Der Erzieher also hat die Pflicht den jugendlichen Willen so zu leiten, daß er mit Freuden und aus eigenem Willen sich wissenschaftliche Kenntnisse anzueignen wie auch seine Pflichtenliebe zu gewinnen sucht. Denn nur dadurch, daß auf diese Weise die Selbsttätigkeit in dem Zögling ausgelöst worden ist, wird die Arbeit Frucht und Segen bringen, da es ja sein inneres Eigentum geworden und nicht äußeres Gedächtnisbeiwerk geblieben ist. Wie ja auch Montaigne von sich erzählt, so wird es wohl in jedem Falle sein, diese Erziehungsweise wird auch die Lust zum Weiterstreben wecken und anfeuern.

Wir erfahren Näheres über seine Ausbildung in den alten Sprachen (I, 25. S. 273/74), wonach ein deutscher Arzt, der von frühester Jugend

---

[1]) „Versuche“ III, 13. S. 225/26.
[2]) „Versuche“ I, 25. S. 275.
[3]) „Versuche“ I, 25. S. 277.

nur lateinisch mit ihm sprach, ihn die Sprache Ciceros lehrte. „Mich selbst anlangend, so erzählte er, so wußte ich in meinem siebenten Jahre ebensowenig von der französischen oder perigordischen Sprache als von der arabischen; und ohne Kunst, ohne Buch, ohne Grammatik oder Vokabelbuch, ohne Rute und ohne Tränen hatte ich ein so echtes, reines Latein gelernt, als mein Lehrer es wußte.“ [1]) Mag sich auch Compayré verurteilend äußern: „Mit sechs Jahren konnte Montaigne lateinisch aus Uebung, nicht von den Grundregeln aus, wohl beherrschte er den Gebrauch, aber er kannte nicht die Regeln. Außerdem verstand er das Französische nicht mehr als das Perigordische oder Arabische, so daß er keinen großen Nutzen davon hatte. Das vorzeitige Studium einer alten oder fremden Sprache kann keinen Nutzen haben, es sei denn, man verbindet sie mit der Muttersprache.“ [2]) Für uns bleibt doch der Wesenskern bestehen, gerade durch diese eigenartige Erziehungsweise ist Montaigne vor innerer Verflachung bewahrt geblieben, „obwohl er in seiner Jugend die üppigen Genüsse, wie sie das Leben einem begüterten Edelmann bieten kann, mit frischesten Sinnen genießt, schlägt immer wieder die bürgerliche Tüchtigkeit durch,“ [3]) so sein Biograph. Dies wäre nicht möglich gewesen, wenn er die Schrecknisse der damaligen Schulverhältnisse am eigenen Körper hätte durchkosten müssen.

„Die Rute ist im 15. wie im 14. Jahrhundert Mode und es gibt keinen anderen Unterschied,“ sagt ein Geschichtsschreiber, „als den, daß die Ruten des 15. Jahrhunderts zweimal länger sind als die des 14.“ [4]) So zitiert Compayré Montail.

Natürlich wollen wir einer wörtlichen Uebertragung der Ansichten des großen Franzosen auf unsere Zeit keineswegs das Wort reden, aber den Geist müssen wir uns anzueignen suchen, der uns lehrt, Frische und Leben in den, für manche Kinder recht trockenen, Unterrichtsstoff zu bringen, damit nicht allein ein Wortwissen erzielt, sondern vielmehr ein neues geistiges, nimmer stillstehendes Leben erzeugt werde.

In diesem Sinne fährt er auch in seinen selbstbiographischen Skizzen fort: „Meine Seele war nichtsdestoweniger dabei für sich, in der Stille ganz geschäftig und urteilte sicher und frei über die Dinge, die sie kannte, und dachte für sich selbst nach, ohne sich gängeln zu lassen. Und unter anderem glaub' ich wirklich, daß sie ganz und gar unfähig gewesen sein würde, der Gewalt und dem Zwange nachzugeben. Darf ich aus meiner Kindheit dies noch anführen, daß es mir leicht ward, ohne Blödigkeit aufzutreten, und daß ich Biegsamkeit genug in Stimme und Gebärde besaß, um die Rollen gut auszuführen, die ich

---

[1]) „Versuche“ I, 25. S. 274.

[2]) Compayré op. cit. S. 97: „A six ans, Montaigne savait le latin par routine, non par principes: il en possédait l'usage, mais il en ignorait les règles. En outre il n'entendait pas plus le français que le „perigordin ou l'arabesque“ de sorte qu'il n'y avait pas grand profit. L'étude précoce d'une langue ancienne ou étrangère ne peut avoir d'utilité que si on l'associe à langue maternelle.“

[3]) „Versuche“ 8. Bd. S. 132.

[4]) Compayrè op. cit. S. 57. „Le fouet est à la mode au quinzième comme au quatorzième siècle il n'ya d'autre différence, dit un historien, sinon que les fouets du quinzième siècle sont deux fois plus longs que ceux du quatorzième.“

übernahm."[1]) Hieraus kann der Erzieher lernen, daß gerade die Freiheit von jedem Druck den Zögling allmählich zu einem eigenen Erleben und somit auch zur Selbsttätigkeit bringt. Denn gerade dieses stille Innenleben, befreit von lärmender Aeußerlichkeit, gibt Sicherheit im Urteil und ist somit die Grundlage freien Handelns, das auf diese Weise eine gewisse Schüchternheit und Unsicherheit der Jugend ausschließt, da schon der junge Mensch festgefügt in sich ruht.

Von ganz besonderer Wichtigkeit aber ist, daß diese Erziehung frei von allem Zwange den Zögling zur unbedingten Wahrheitsliebe erzieht. Montaigne führt in dieser Beziehung aus: „Diese Fähigkeit, das Wahre zu prüfen, sie mag bei mir so klein oder so groß sein als sie will, und diese freie Denkart, meinen Glauben nicht leicht jemandem zu unterwerfen, habe ich hauptsächlich mir selbst zu verdanken; denn die festesten und ausgedehntesten Meinungen, die ich habe, sind gerade diejenigen, welche sozusagen mit mir geboren wurden: sind natürlich und ganz mein eigen. Ich erzeugte sie roh und einfach; sie wurden kühn und stark, blieben aber ein wenig dunkel und unvollkommen; nachher habe ich sie durch das Ansehen anderer und durch die guten Beispiele der Alten, mit welchen ich mein Urteil übereinstimmend gefunden habe, mehr begründet und gestärkt. Diese haben mir Zuversicht gegeben, daß ich sie wohl gefaßt, und haben mir ihren Genuß und ihren Besitz klarer gemacht . . .[2]) Meine Seele scheuet von Natur die Lüge, und sträubt sich, selbst nur eine zu denken. Ich empfinde eine innere Scham und scharfe Gewissensbisse, wenn mir zuweilen eine Unwahrheit entwischt, wie es wohl dann und wann geschieht, so mich die Gelegenheit unversehenerweise überrascht und hinreißt. Man muß nicht immer alles sagen, denn das wäre Tölpelei: aber was man sagt, muß sein, wie man es denkt, sonst ist es Bosheit."[3]) Hiermit hat uns der französische Denker noch einmal recht plastisch vor Augen geführt, wie er gerade die Schärfung seiner Urteilskraft, als die Basis jeglichen fruchtbaren Handelns, als sein ureigenstes Gut empfindet, da die Entfaltung seines Innern nicht schmählich behindert worden ist. So wird natürlich auch jeder Schüler, welcher einer solchen freimütigen Anleitung teilhaftig wird, wenn auch anfänglich bescheiden seine Anschauungen gestalten, die mit wachsendem Kraftbewußtsein sich steigern und klären. Einen ganz besonderen Rückhalt wird der Zögling darin finden, wie die Großen der Vergangenheit die Richtigkeit seines Selbstgefundenen bestätigen. Dieses Suchen nach Wahrheit in den höchsten Dingen wappnet ihn natürlich auch gegen die Lüge im alltäglichen Leben, es erzeugt ein solches tiefes Gefühl des Widerwillens und der Schamhaftigkeit gegen sie, daß sie höchstens nur mit größtem Widerstreben ausgesprochen wird.

Wir haben auch an dem Erziehungsgange Montaigne's die wohltuende Wirkung der, wenn auch noch unbewußten Erziehung zur Selbsttätigkeit leicht feststellen können. Mögen auch vorsichtige Gemüter

[1]) „Versuche" I, 25. S. 279.
[2]) „Versuche" II; 17. S. 183.
[3]) „Versuche" II, 17. S. 164.

darauf hinweisen, daß der Sohn aus vornehmem Hause sich herzlich wenig um die Erziehung der breiten Masse kümmert, so sagt Weigand vermittelnd: „Aus seiner bewährten Naturgläubigkeit folgert er ganz einfach: wenn eine wohlgeborene Natur in schönen Verhältnissen aufwächst, so darf man sie, ohne zu fehlen, ihren eigenen Neigungen und Wegen überlassen. Der aufwachsende Edelmann soll kein Büchergelehrter werden, sondern im unerschöpflichen Buche des Lebens selbst lesen lernen.“[1])

Für uns aber ist dieses Erleben des großen Franzosen von außerordentlicher Wichtigkeit — nur müssen wir es unserer Zeit anpassen und tatzeugenden Geist werden lassen.

[1]) „Versuche“ 8. Bd. S. 221/22.

II. TEIL.

Die Erziehung zur Selbsttätigkeit bei Locke.

A. Ziel der Erziehung überhaupt.

Während Montaigne in seinem Werke nur hie und da seine Anschauungen über die Pädagogik zum Ausdruck brachte, so hat Locke in einem selbständigen Werke seine Gedanken über die Erziehung niedergelegt und hierin ganz besonders auf die Erziehung zur Selbsttätigkeit hingewiesen.

Daß der englische Philosoph einen außerordentlichen Wert auf die Erziehung legt, ersehen wir aus seinen Worten: „Ich darf wohl sagen, daß von allen Menschen, denen wir begegnen, neun unter zehn das, was sie sind, gut oder böse, brauchbar oder unnütz, durch ihre Erziehung sind. Das ist es eben, was die große Verschiedenheit unter den Menschen hervorbringt.“ [1])

Die Erziehung hat es aber mit zwei verschiedenen Aufgaben zu tun. Denn „wer den Weg gefunden,“ fährt er fort, „den Geist eines Kindes ungehemmt, tatkräftig und frei zu erhalten und es doch zu gleicher Zeit von manchen Dingen fernzuhalten, zu welchen es sich hingezogen fühlt, und es zu manchem hinzuziehen, was ihm unangenehm ist, wer, sage ich, es versteht, diese scheinbaren Gegensätze zu versöhnen, der hat, nach meiner Meinung, das wahre Geheimnis der Erziehung gefunden.“ [2]) Also tatkräftig soll der Geist des Zöglings erhalten bleiben, damit er Kraft habe von dem, was ihm begehrlich erscheint, abzulassen und das, was ihm nicht sehr zusagt, zu vollenden. Dem Kinde diese Tatfähigkeit zu verschaffen, sieht unser Pädagoge als das „Geheimnis der Erziehung“ an. Locke spricht mit Recht von „scheinbaren Gegensätzen“, welche zu versöhnen die Aufgabe der Erziehung ist. Denn einerseits soll der natürliche Tätigkeitstrieb des Kindes benutzt und gefördert werden, bisweilen allerdings die Zügel straff gehalten werden, damit es nicht ausartet, andererseits muß es angespornt werden, auf daß es mit Leichtigkeit auch Beschwerliches überwinde. Im Grunde also sind es keine „Gegensätze“, die zur Vollendung der Erziehung zu versöhnen wären, sondern es ist eine be-

[1]) E. v. Sallwürk: John Locke's Gedanken über Erziehung, Bayer & Sohn, Verlag, Langensalza, § 1.
[2]) „Gedanken“ § 46, 2.

wußte Förderung der Selbsttätigkeit im Kinde; das eine Mal wird sie direkt benutzt, das andere Mal muß sie der Erzieher als Reizmittel gebrauchen, um den Zögling zu veranlassen auch Schwieriges und Unangenehmes zu vollenden.

Locke führt dann weiter aus: „Gute Eigenschaften sind der innere Reichtum des Geistes, aber die gute Erziehung setzt sie ins Licht; wer sich empfehlen will, muß seinem Auftreten ebensowohl Schönheit als Kraft verleihen. Gediegenheit, ja sogar Nützlichkeit ist nicht genug; ein anmutiges Wesen und Aeußere gibt erst bei jedem Ding Schmuck und Gefallen. Ja, in den meisten Fällen ist die Art, wie man etwas tut, von größerer Bedeutung als das Tun selbst und darauf beruht die Zufriedenheit oder Abneigung, womit es aufgenommen wird.“ [1]) Gute Anlagen allein würden dem Zöglinge kaum zur Zierde gereichen, wenn er sie nicht in Tat umzusetzen wüßte. Erst die Handlung läßt sie in ihrem vollen Glanze erscheinen. Aber auch die Tat allein genügt nicht — und das ist eine beachtenswerte Forderung des englischen Erziehers — sie muß von Anmut getragen sein. Gewiß, die Eigenkraft bleibt die Grundlage allen Handelns, aber sie muß von innerer Freiheit begleitet sein, da diese erst der Kraft der Vollendung den höheren Schwung verleiht, welche auf uns so anziehend wirkt. Wonach soll der Zögling nun streben? Locke antwortet: „Der Hauptzweck bei allem aber ist Tugend und Weisheit.“ [2]) Tugend und Weisheit sind die Angelpunkte der Lockeschen Erziehung. Wir schließen uns Hecke an, der sich, wie folgt, äußert: „Tugend ist Geistesstärke: sie ist die Fähigkeit des Menschen, seine Wünsche und Neigungen zu beherrschen und ihnen entgegenzutreten, wenn die Vernunft es gebietet; sie ist Unempfindlichkeit des Gemüts gegen die Uebel dieses Lebens.“ [3]) Der Zögling muß also alle seine in ihm lebendigen Kräfte zu mannhafter Tat entwickeln und lebendig erhalten, um auf diese Weise in den Stand gesetzt zu werden, den, sein sittliches Wohl gefährdenden Leidenschaften einen Damm entgegensetzen zu können und ferner auch gewappnet zu sein gegen ernste Gefährdungen im Leben. Auch die Weisheit wird in Tatkraft umgemünzt, denn vermittelst ihres Vermögens soll der Zögling, hinschauend auf die Allgemeinheit, für alles Wahre, Gute und Schöne erglühen und dafür sein Ich einsetzen. Die Studien sind lediglich eine Vorschule für die Hochschule des Lebens, d. h. des Handelns, sie soll den Menschen nur einen Begriff von seinem eigenen Können verschaffen. „Die Studien, sagt Locke diesbezüglich, zu denen er ihn hinführt, sind sozusagen, nur eine Uebung für seine Fähigkeit und eine Verwendung seiner Zeit, um ihn vom Schlendrian und Müßiggang abzuhalten, ihm Fleiß zu lehren, ihn an Anstrengung zu gewöhnen.“ [4])

Alles dies zusammenfassend führt Locke dann noch aus: „Was jeder Edelmann, der für die Erziehung seines Sohnes irgendwie Sorge

---

[1]) „Gedanken“ § 93, 3.
[2]) „Gedanken“ § 200.
[3]) Gustav Hecke. Systematisch-kritische Darstellung der Pädagogik John Lockes. Gotha, Fr. C. Perthes 1898.
[4]) „Gedanken“ § 94, 7.

trägt, für ihn wünscht, außer dem Erbgut, das er ihm hinterläßt, ist meines Erachtens in diesen vier Dingen zusammengefaßt: Tugend, Weisheit, Lebensart, Kenntnisse [1]) ... Tugend führe ich an als die erste und notwendigste jener Gaben, mit welcher ein Mann oder Edelmann ausgestattet sein muß, als unumgängliches Erfordernis, um ihn bei anderen geschätzt und beliebt und sich selbst wert oder erträglich zu machen. Ohne sie, ist meine Ansicht, wird er weder in dieser noch in jener Welt glücklich sein [2]) ... Weisheit nehme ich in der volkstümlichen Auffassung als die Fähigkeit eines Mannes, seine Geschäfte in dieser Welt geschickt und mit Umsicht zu führen. Dies ist das Ergebnis einer guten Naturanlage, der Anstrengung des Geistes und zugleich der Erfahrung und geht daher über das Vermögen der Kinder hinaus [3]) ... Die nächste gute Eigenschaft, welche einem Edelmann ansteht, ist gute Lebensart, und sie besteht darin," so erklärt Locke weiter, „daß man nicht zu niedrig von sich selbst und nicht zu niedrig von anderen denke [4]) ... Du wirst dich vielleicht darüber wundern, daß ich die Kenntnisse zuletzt anführe, besonders wenn ich sage, daß ich sie auch für das mindest wichtige ansehe. Dies mag seltsam erscheinen im Munde eines Büchergelehrten, und es scheint um so widerspruchsvoller, da man die Kenntnisse in der Regel bei Kindern zum Hauptsächlichsten, wenn nicht alleinigen Geschäft und Anliegen macht und da sie fast das einzige sind, woran die Leute denken, wenn sie von Erziehung reden. Wenn ich betrachte, welches Wesen aus ein wenig Latein und Griechisch gemacht, wie viele Jahre darauf verwendet werden und welche Unruhe und welches Geschäft es veranlaßt ohne irgendeinen Zweck, so kann ich mich schwer des Gedankens erwehren, daß die Eltern immer noch in Furcht leben vor der Rute des Schulmeisters, welche sie für das einzige Werkzeug der Erziehung halten, wie sie eine Sprache oder zwei für ihre einzige Angelegenheit ansehen. Wie ist es sonst möglich, daß ein Kind sieben, acht oder zehn der besten Jahre seines Lebens an die Bank gefesselt werde, um sich eine oder zwei Sprachen anzueignen, welche man meines Erachtens um einen viel geringeren Aufwand von Zeit und Mühe erwerben und beinahe spielend erlernen könnte?" [5]) In diesen wenigen Sätzen ist das innere Werden des Menschen, wie er gestaltet werden müsse, enthalten. Indem der Zögling sein Ich auf die Tugend einstellt, gelingt es ihm, sich hienieden Freunde und innere Genugtuung zu verschaffen wie auch für das künftige Leben Sorge zu tragen. Hat er durch die Selbstbetätigung auf dem Pfade der Tugend den Boden bereitet, auf dem er sein Leben aufzubauen vermag, so setzt ihn die Weisheit, welche Locke allerdings sehr utilitarisch faßt, in den Stand, sein bürgerliches Leben wohl zu führen. Auch die Lebensart, welche ja nicht geringe Anforderungen an seine Selbstbetätigung stellt, indem er seine Urteilskraft bilden und schärfen muß, um gegen sich und

[1]) „Gedanken" § 134.
[2]) „Gedanken" § 135.
[3]) „Gedanken" § 140.
[4]) „Gedanken" § 141.
[5]) „Gedanken" § 147, 1.

andere gerecht zu sein, dient dazu, sein Leben erträglich zu gestalten. Erst in letzter Linie erwähnt Locke die Kenntnisse, wohl einzig und allein deswegen, weil eben zu seiner Zeit in dieser Beziehung nicht die geringste Anforderung an die Selbstbetätigung des Schülers gestellt und nur, unter großem Zeitaufwande, an eine rein mechanische Aneignung des Wissensstoffes gedacht wurde. Denn, sagt Schmidt: „Die englischen Schulen in Lockes Zeit hatten keine Ahnung von dem, was der große englische Pädagoge als Forderung und Bedürfnis der Erziehung hinstellte. Sie suchten und fanden ihre Aufgabe in Verteidigung des Althergebrachten und schulgerecht Ueberlieferten . . . Lockes „Gedanken über Erziehung" waren ein energischer Protest gegen die mechanische Dressur einer verknöcherten Schulphilologie. Die Erziehungstheorie Lockes steht unter dem Einflusse der induktiven Methode, der Empirie."[1]) Lockes ganzes Erziehungsziel überschauend, faßt sich Schmidt dahin zusammen: „Lockes Pädagogik ist die Pädagogik des Nützlichen und Brauchbaren. Sein Ideal ist ein wohlerzogener und wohlgearteter Mann."[2])

B. Inhalt der Erziehung.

I. Leibliche Erziehung.

1. Ziel.

Auf die pädagogischen Ansichten Lockes in Bezug auf die leibliche Erziehung mußte seine Stellung als Arzt und Hofmeister des kränklichen Sohnes eines hochgestellten Staatsmannes von entscheidendem Einflusse sein. Darum sehen wir ihn vor allem die Gesundheitspflege und damit auch die Notwendigkeit der körperlichen Uebungen ins Auge fassen.

Eingedenk des Juvenalschen Satzes „Mens sana in corpore sano" sucht er der physischen Erziehung vornehmlich praktische Gesichtspunkte abzugewinnen, wozu ihm auch seine ärztlichen Erfahrungen und Kenntnisse, die er während seiner erzieherischen Tätigkeit im Hause Shaftesburys sammelte, sehr zustatten kommen.

Gleich Montaigne verwirft er jede Art von Verweichlichung als dem menschlichen Körper für schädlich. „Wenn nun mein junger Herr," so meint Locke, „immer im Schatten gehalten und nie der Sonne ausgesetzt werden sollte aus Angst für seine Gesichtsfarbe, so mag das ein gutes Mittel sein, einen Stutzer aus ihm zu machen, aber nicht einen Mann für das praktische Leben."[3]) Durch Verweichlichung und Verhätschelung wird es wohl gelingen einen Fant zu erziehen, aber keinen Mann, das Sinnbild der Tat.

Noch schärfer und bestimmter formuliert er seine Anschauung wie folgt: „Ein Mann von guter Familie sollte zu allen Zeiten so erzogen

[1]) Dr. Karl Schmidt: Geschichte der Pädagogik. 4. Aufl. Paul Schettler, Cöthen 1883. III. Bd. S. 320 und 321.
[2]) Schmidt, op. cit. S. 318.
[3]) „Gedanken" § 9.

werden, daß er geeignet sei, Waffen zu tragen und ein Kriegsmann zu sein.“[1]) Ein Wort, das ganz besonders heute wieder erneut in den Vordergrund des Interesses tritt! Denn diese soldatische Erziehung wie sie hier gefordert wird, verlangt außerordentlich viel von der Eigenbetätigung des Zöglings. Denn viel innerer Widerstand, auf der so natürlichen vis inertiae beruhend, muß überwunden werden, will er stets elastisch und fähig bleiben zu seinem überaus wichtigen Berufe.

2. Mittel.

a) Abhärtung.

„Unser Leib erträgt alles, woran er von Anfang an gewöhnt ist...[2]) Man glaube nur, die Gewohnheit will ihr Recht bei Tag sowohl wie bei Nacht, und man könnte, wenn man wollte, jeden Mensch dahin bringen, zu jeder Stunde durstig zu sein . . . . Die Hauptsache, die man in der Erziehung bedenken muß, ist, welche Gewohnheiten man einpflanze; daher möge man in diesen wie in allen anderen Dingen verhüten, irgend etwas gewohnheitsmäßig werden zu lassen, dessen Uebung man nicht will fortstetzen und steigern lassen,“[3]) führt Locke aus. Das Kind, dessen Vernunft noch nicht entwickelt und geweitet ist, muß in frühester Zeit an das gewöhnt werden, was die Erzieher für sein Bestes halten und wünschen, daß es fernerhin, auch wenn es später seinen eigenen Weg zu gehen vermag, danach lebe. Da wir Hecke beipflichten, indem er sagt: „Das Physiologische erscheint uns als die Basis des Geistigen, bildet aber ein großes, relativ selbständiges Gebiet; die Gesundheitspflege steht in vielfacher Beziehung zur moralischen und intellektuellen Bildung, ohne sich ihnen doch völlig unterordnen zu lassen“[4]) so müssen wir auch die Gewöhnung an körperliche Abhärtung gutheißen. Denn nur auf diese Weise wird der Körper ein geschicktes und williges Instrument der Seele. Nur ein solches Kind, das eben von frühester Jugend gewohnt ist seinem Körper auch Härten zuzumuten und dies aus sich heraus tut, wird die Gewähr leisten ein tüchtiger Mann zu werden.

Um sein Prinzip der Abhärtung durchzuführen, scheut unser Denker auch nicht vor Uebertreibungen zurück, indem er sich folgendermaßen äußert: „Aber die Wahrheit verlangt es dennoch zu sagen, daß seine Gesundheit viel wertvoller ist, als alle solche Bedenken und zehnmal mehr dergleichen. Und wer es erwägt, was für ein schädliches und gefährliches Ding es ist für zärtlich erzogene Leute, nasse Füße zu bekommen, der wird wünschen, daß er wäre barfuß gegangen, wie die Kinder der armen Leute, welche darum aus Gewohnheit sich so wenig aus Nässe an ihren Füßen machen, daß sie davon nicht mehr Kälte und Ungemach spüren, als wenn sie naß an den Händen wären . . . Das Mittel, dem vorzubeugen, ist, seine Schuhe so machen zu lassen,

---

[1]) „Gedanken“ § 15.
[2]) „Gedanken“ § 5, 1.
[3]) „Gedanken“ § 18, 1; 2.
[4]) Hecke, op. cit. S. 98.

daß sie Wasser durchlassen, und seine Füße regelmäßig jeden Tag in kaltem Wasser zu waschen."[1]) Sehen wir ab von der Uebertreibung, welche dem englischen Denker an einer Stelle untergelaufen ist, so ist doch die Erziehung zur Gesundheit, zum Willen zur Gesundheit, d. h. seinen Körper stets für die Forderungen des Geistes tatfähig zu halten, anzuerkennen. Nur der Zögling wird den Befehlen seines Intellektes nachkommen können, der seinen Körper durch strenge Abhärtung gesund zu erhalten weiß.

b) Schlaf.

Aber noch auf ein weiteres, sehr wichtiges Mittel, seinen Körper zu stählen, weist Locke hin: „Das Hauptstärkungsmittel ist der Schlaf. Wer diesen entbehrt, wird darunter leiden, sehr unglücklich aber ist der, welcher sein Stärkungsmittel nur in seiner Mutter feiner, vergoldeter Tasse und nicht in einer hölzernen Schale nehmen kann. Wer gesund schlafen kann, genießt dieses Labsal, und es verschlägt nichts, ob das in einem weichen Bett oder auf den harten Dielen geschehe. Das einzig Notwendige dabei ist der Schlaf."[2]) Wer Kinder erzogen hat, weiß, welche Schwierigkeiten es oft bereitet, sie zum Schlafen zu veranlassen, und dies wird noch verschärft, wenn das Lager nicht den verwöhnten Ansprüchen genügt. Aber, „ein hartes Lager kräftigt die Glieder."[3]) Deswegen wird der Zögling auch hier Ueberwindung beweisen müssen und die Unbequemlichkeit einer harten Bettstatt ertragen, um seinen Leib lebenskräftig zu erhalten.

c) Natürlichkeit.

Locke faßt nun die Richtlinien zur körperlichen Erziehung wie folgt zusammen: „Und dies möchte vielleicht alles abgetan werden mit dieser einen kurzen Regel, nämlich, daß Edelleute ihre Kinder behandeln sollten wie rechte Gutspächter und wohlhabende Bauern die ihrigen. Da indessen die Mütter dies möglicherweise zu hart und die Väter zu kurz finden können, will ich mich mehr ins einzelne aussprechen, das allein als allgemein und sichere Beobachtung den Frauen zur Beherzigung anheimgebend, daß die Anlage der meisten Kinder entweder verdorben oder mindestens geschädigt wird durch Hätscheln und Verzärteln."[4]) Ein gutes Mittel, in den Kindern den Trieb zur Selbsttätigkeit rege zu erhalten ist, sie in unmittelbare Berührung mit der Natur, wie wir es bei den Landkindern beobachten können, zu bringen; sie so zu erziehen, „wie rechte Gutspächter und wohlhabende Bauern die ihrigen". Hier findet ihr Tätigkeitstrieb Nahrung, hier müssen sie Stellung nehmen zu den so oft wechselnden Dingen der Umwelt. Gewiß, der Zögling muß auch manches ertragen lernen, manche Kraftanstrengung wird es kosten sich mit dem einfachen Landleben abzu-

[1]) „Gedanken" § 7, 1.
[2]) „Gedanken" § 22.
[3]) Ibid.
[4]) „Gedanken" § 4.

finden, aber all diese selbstgewonnene Erfahrung dient ja nur dazu ihn körperlich zu stählen und den Drang zur Selbstbetätigung zu erweitern.

II. Intellektuelle Erziehung.

1. Ziel.

„Wenn nun gehörig Sorge getragen ist, den Leib kräftig und tüchtig zu erhalten, daß er imstande sei, dem Geiste zu gehorchen und dessen Befehle auszuführen, ist das nächste und hauptsächlichste Anliegen, den Geist in die rechte Verfassung zu bringen, daß er bei allen Gelegenheiten geneigt sei, nur zuzulassen was der Würde und Bedeutung eines vernünftigen Geschöpfes angemessen ist.“[1]) Die erste Aufgabe der intellektuellen Erziehung besteht somit darin, den Geist des Zöglings aufnahmefähig zu machen für das Vernunftgemäße. Und „Vernünftigkeit ist, psychologisch betrachtet, die rechte Ausübung des Denkens, welches nach der Wahrheit strebt und als Endziel die Erkenntnis und Verehrung Gottes vor Augen hat: sie ist, ethisch betrachtet, die rechte Ausübung des Wollens, das sich zur Freiheit erhebt, indem es tugendhaft handelt, d. i. mit Einsicht in Gottes Willen und in die wahre Glückseligkeit.“[2]) Denn, so fährt unser englischer Denker fort: „Wenn alles getan ist, so gebührt dieser als der höchsten und wichtigsten Fähigkeit unseres Geistes die größte Sorgfalt und aufmerksamste Pflege, da die rechte Ausbildung und Uebung unserer Vernunft die höchste Vervollkommnung ist, welche ein Mensch in diesem Leben erreichen kann.“[3]) In jedem Menschen regt sich gar bald nach der Geburt seine Vernunfttätigkeit, wenn auch in fast unmerklichen Anfängen, diese gilt es zu kultivieren. Es wird nicht lange währen, so wird sich das Kind, sofern es richtig angeregt ist, selbst in diesem Sinne fortzuarbeiten suchen. Durch eine dauernde und spannende Uebung dieser Gabe wird es sich allmählich zu einer immer umfangreicheren Bildung durchringen. Denn Schmidt bemerkt sehr richtig: „Danach sollen die Kinder von Anfang an als vernünftige Menschen erzogen werden, freilich nach Maßgabe ihres Alters und ihrer Reife, auch so, daß sie einsehen lernen, man behandle sie nicht nach Willkür und Laune, sondern man habe seine guten Gründe zu allem, was man von ihnen verlangt.“[4])

Ja, Locke sieht das Ziel der intellektuellen Erziehung hauptsächlich in ernster Selbstbetätigung, indem er sagt: „Wir sind geboren, um, wenn wir es wollen, vernünftige Wesen zu sein, aber nur Gebrauch und Uebung machen uns dazu und wir sind es wirklich nur bis zu dem Grade, als Nutzung und Fleiß uns gefördert haben.“[5]) Die Vernunft, diese nimmerruhende Geisteskraft im Menschen wird stets erst durch sein Wollen in Bewegung gehalten. Der Mensch muß also, will er sich ihrer bedienen, dauernd seine Willenskraft anspannen. Denn nur durch

[1]) „Gedanken“ § 31.
[2]) Hecke, op. cit. S 9.
[3]) „Gedanken“ § 122.
[4]) Schmidt, op. cit. S. 303.
[5]) Jürgen Bona Meyer: Lockes Leitung des Verstandes, Heidelberg, Georg Weiß. 1883. S. 17.

stete Uebung vermag er sich zu einem vernünftigen Wesen durchzuringen und je größer der Kraftaufwand ist, den er diesem Streben widmet, desto höher ist der Standpunkt, welchen er erreicht.

Der praktisch-klare Engländer kann nicht genug auf den Wert der Vernunft hinweisen. So meint er an einer anderen Stelle: „Jeder Mensch trägt einen Prüfstein bei sich, der, wenn er ihn gebrauchen will, gediegenes Gold und leichten Flitter, Wahrheit und Schein unterscheiden lehrt. Und wahrlich, der Gebrauch und Nutzen dieses Prüfsteins — der die natürliche Vernunft ist — wird nur durch anmaßende Vorurteile, eitelen Dünkel und Geistesbeschränkung verdorben und verloren. Daß wir es an Uebung des Geistes im ganzen Umkreis begreifbarer Dinge fehlen lassen, das ist es, was diese edle Fähigkeit in uns schwächt und vernichtet.“ [1]) Die Vernunft, deren Machtbereich er uns ganz trefflich schildert, kann nur durch die Tat rege erhalten werden, während Nachlässigkeit sie erlahmen, Anmaßung aber und törichte Eitelkeit ersterben läßt. Von welch außerordentlicher Bedeutung ist also die Selbsttätigkeit für den Zögling, der ein vernünftiges Wesen werden möchte!

Aber Locke fährt fort: „Wenn er die Freiheit seiner Vernunft und seines Verstandes in dieser Ausdehnung gebraucht, so wird sein Geist gestärkt, seine Fassungskraft erweitert, seine Fähigkeiten werden verbessert werden; und das Licht, welches die entfernten und zerstreuten Teile der Wahrheit aufeinander werfen werden, wird seinem Urteil so zu Hilfe kommen, daß er selten weit abirren oder ermangeln wird, Proben eines klaren Kopfes und eines umfassenden Wissens zu geben. Wenigstens ist dies der einzige mir bekannte Weg, um dem Verstand die gehörige Ausbildung im vollen Umfange seines Vermögens zu geben und die zwei verschiedensten Dinge, die ich auf Erden kenne, einen logischen Rechtsverdreher und einen vernünftigen Mann zu unterscheiden. Nur muß derjenige, der auf diese Weise dem Geiste seinen Flug gibt und seine Wahrheitsforschung nach allen Richtungen ausdehnt, sicher sein, daß er in seinem Kopfe klare Ideen von allem, was seine Gedanken beschäftigt, bewahrt, und muß er verstehen, selbst und ohne vorgefaßte Meinung über alles zu urteilen, was er von anderen durch Schrift oder Rede empfängt. Verehrung und Vorurteil darf keine seiner Meinungen verschönern oder entstellen.“ [2]) Wie wir erfahren haben, erhält Selbsttätigkeit die Vernunft lebendig; macht der Zögling nun weiterhin von ihrer Freiheit Gebrauch, so stärkt er seinen Geist und erweitert seinen Gesichtskreis, wodurch natürlich auch seine Fähigkeiten um ein Erhebliches gesteigert werden. Die stete und umfangreichste Eigenbetätigung führt somit zu einem außerordentlichen geistigen Kraftzuwachs. Nur in einer Beziehung muß der Mensch, welcher sich der Freiheit seiner Vernunft völlig überläßt, sich eine Schranke auferlegen — er muß nach klaren Ideen trachten und sich von einer vorgefaßten Meinung oder von der Verehrung nicht betören lassen. Also, auch hier Selbsttätigkeit bis aufs Aeußerste.

---

[1]) „Ltg. d. Verst.“ S. 7.
[2]) „Ltg. d. Verst.“ S. 9/10.

Da der Mensch, welcher sich fast ausschließlich mit geistigen Dingen beschäftigt, sehr leicht einseitig zu werden droht, so warnt unser Erzieher: „Wenn Menschen lange Zeit nur an eine Art oder Methode des Denkens gewöhnt sind, so erstarren ihre Geister darin und wenden sich nicht leicht einer andern zu. Eben um ihnen diese Freiheit zu geben, meine ich, daß man sie in alle Arbeiten von Wissen blicken lassen und ihren Verstand in einer so großen Mannigfaltigkeit und Menge von Wissen üben soll. Ich schlage es aber nicht vor, um der Menge des Wissens, sondern um der Mannigfaltigkeit und Freiheit des Denkens willen, als einen Zuwachs der Kraft und Tätigkeit des Geistes nicht als eine Erweiterung seines Besitzes.“ [1]) Einseitigkeit bedeutet auf die Dauer den Tod, daher muß der Zögling danach trachten, an die Dinge des Wissens mit weitester Vielseitigkeit heranzutreten und sie zu prüfen, da durch diese mannigfaltige Uebung die geistige Tätigkeit gesteigert und die Kraft des Denkens erhöht wird. Wir können somit Velculescu beipflichten, wenn er sagt: „Die geistige Selbständigkeit des Zöglings soll das Ziel sein, dem der Unterricht zu aller Zeit zuzusteuern hat.“ [2]) Denn, so führt Locke aus: „Ich meine, wir könnten ebenso gut hoffen, mit den Augen anderer Leute zu sehen, als mit ihrem Verstande zu erkennen. Soweit wir die Wahrheit und Vernunft selbst betrachten und begreifen, ebenso weit reicht unser Besitz an reeller und wahrer Erkenntnis. Daß die Gedanken anderer Leute in unserem Gehirn auf und ab wogen, vermehrt unsere Einsicht nicht um ein Jota, auch wenn sie zufällig wahr sind... In den Wissenschaften besitzt jeder so viel, wie er wirklich erkennt und begreift. Was er bloß gelten läßt und auf Treu und Glauben annimmt, sind nur Fetzen, die, so gut sie auch im ganzen Stück gewesen sein mögen, den Gütervorrat dessen, der sie sammelt, nicht merklich vergrößern. Solcher geborgte Reichtum, wenn er gleich Gold in der Hand dessen war, von den man ihn empfing, wird, wie Feengold, nur aus Blättern und Staub bestehen, wenn man ihn gebrauchen will.“ [3]) Nicht fremder Krücken sich bedienen, aus eigener Kraft, durch eigene Tat sein Weltgebäude zimmern, das ist die beherzigenswerte Lehre, welche allen denen gilt, denen der Mut und das Vertrauen zum eigenen Innern mangelt.

2. Lehrstoff.

„Die Erweckung des Interesses für den Unterricht ist aber zum größten Teil durch den Lehrstoff bedingt. Hat dieser eine große Bedeutung für den Unterricht im allgemeinen, so ist es im höchsten Maße der Fall bei dem Anfang derselben. Daher meint Locke, daß dem Zöglinge anfangs nur solche Kenntnisse zugeführt werden müssen, ‚die auf sinnlicher Erkenntnis beruhen und wenig mehr als Gedächtnis verlangen‘.“ [4])

---

[1]) „Ltg. d. Verst.“ S. 40.
[2]) Ilarian Velculescu: Locke's Unterrichtslehre. J. D., Leipzig, 1892.
[3]) Th. Schulze: „Ueber den menschlichen Verstand“ von John Locke, Philipp Reclam, Leipzig. 1. Buch, 4, § 23.
[4]) Velculescu, op. cit. S. 8.

α) Das Anschauliche.

Bei der Bildung des Geistes richtet der englische Philosoph sein Hauptaugenmerk auf die innere und äußere Wahrnehmung (Reflexion und Sensation). So hat er vor allem die Sinnestätigkeit im Auge. Mit seinem Fundamentalsatz: „nihil est in intellectu quod non fuerit in sensu" hat er das Schlagwort der modernen Pädagogik zur Geltung gebracht und damit dem Prinzip des Anschauungsunterrichts ein weites Feld gesteckt. Zwar hatte schon Comenius im Orbis pictus gesagt und durchzuführen versucht: in intellectu nihil est, nisi prius fuerit in sensu, sensus ergo circa rerum differentias recte percipiendas graviter exercere, erit toti sapientiae, totique eloquentiae fundamenta ponere. Ja, er brauchte schon das Wort „Anschauung" (ad oculos demonstratio). Lockes Auffassung könnte etwa so wiedergegeben werden: Ohne Sinnestätigkeit keine Vorstellung von realen Dingen. Soll der Satz aber wirklich den Grundsatz der Anschaulichkeit aussprechen, d. h. in dem Sinne, daß eine größere Energie beides, die Tätigkeit der Sinnesorgane wie die des Geistes steigert, um das Produkt (die Wahrnehmung) in einem höheren Grade der Vollendung zu gewinnen, so tut Locke dies ohne die Schärfe des Begriffs derselben, und ist solchergestalt geeignet, zur Einseitigkeit zu verführen. Anschauung, und noch spezieller Anschauungsunterricht ist nur da vorhanden, wo immer bedacht wird, daß der Geist schaffen, selbsttätig schaffen will, daß die Sinnestätigkeit sein, nur durch ihn zweckentsprechend fungierendes Werkzeug, und die Sinneswahrnehmung, die Vorstellung, seine Schöpfung ist, welche nie ohne sein selbstbewußtes Zutun zustande kommt.

Versetzen wir uns nunmehr in die Schule zur Zeit Lockes selbst und fragen uns, ob seine scharfe Kritik berechtigt war. Er selbst sagt: „Ein großer Teil des Wissens, welcher gegenwärtig in den Schulen von Europa im Schwange ist und gewöhnlich in den Kreis der Bildung einbegriffen wird, kann einem Edelmann bis zu einem ziemlichen Umfange fremd bleiben, ohne daß er sich große Unehre oder Nachteil für seine Geschäfte zuzöge ... Alles Aufsehen macht man von Latein und gelehrten Kenntnissen und legt den Hauptnachdruck auf Fortschritte in Dingen, wovon ein großer Teil mit dem Beruf eines Edelmannes nichts zu tun hat[1]) ... Man möge mir deshalb verzeihen, wenn ich erkläre, daß ich mich nicht beruhigen kann bei dem Gedanken, daß ein junger Edelmann sollte in den Haufen gesteckt werden, als sollte er ad capiendum ingenii cultum durch die verschiedenen Klassen hindurch Spießruten laufen." [2]) Hiermit hat unser Denker dem herrschenden Schulbetriebe eine glatte Absage zuteil werden lassen. Denn dem Sprachunterricht der damaligen Zeit fehlte die geistesbildende Kraft, die Sprachen wurden ohne Inanspruchnahme der Selbsttätigkeit im Zöglinge gelernt. Man fragte nicht, ob der junge Edelmann wirklich dauernden inneren Nutzen davon hat. Daher wendet er auch sein Hauptaugenmerk auf die Behandlung der Fremdsprachen im Unterricht.

---

[1]) „Gedanken" § 94, 6.
[2]) „Gedanken" § 147, 2.

β) Sprachen durch Gebrauch.

So sagt Locke: „Sprachen müssen lediglich durch Lesen und Sprechen erlernt werden und nicht durch Brocken von Schriftstellern, die man auswendig gelernt; denn wenn mit solchen einer seinen Kopf vollgestopft hat, so hat er sich gerade das angeeignet, was zu einem Pedanten gehört, und dies ist der rechte Weg, ihn zu einem solchen zu machen, und es gibt doch nichts, was einem Edelmann schlechter anstände. Denn was kann lächerlicher sein, als wenn einer die prächtigen und feinen Gedanken und Aussprüche anderer mit einem Teil seiner eigenen ärmlichen Ware vermischt, welche damit um so mehr bloßgestellt wird und sich nicht besser ausnimmt und den Sprecher nicht anders ziert, als es ein fadenscheiniger Bauernrock vermöchte, der mit großen Flecken Scharlachtuch und glitzerigem Brokat herausgeputzt wäre.“ [1]). Also, nicht passive Gedächtnisarbeit, sondern Aktivität soll beim Erlernen von Fremdsprachen im Vordergrunde stehen. Denn das Lesen fremdsprachlichen Textes hat die Einprägung hörbarer Zeichen im Gefolge und gibt dem Zögling schon einen leichten Schimmer vom Können, das ohne Frage eine Kraftsteigerung nach sich zieht wie auch die Lust zum Lernen mehrt. Noch tiefer jedoch wirkt das Sprechen der fremden Sprache. Denn jedem Sprechakte muß ein Denkakt voraufgegangen sein. Nur derjenige wird sich gut und klar auszudrücken vermögen, der vorher die Materie entsprechend im Geiste durchgearbeitet hat. Mit Recht übergießt er das blöde Auswendiglernen von Stellen aus bekannten Schriftstellern mit seinem Spotte.

Dann weist der praktisch-nüchterne Engländer noch auf folgenden Umstand hin: „Doch müssen Eltern und Erzieher dabei erwägen, welche Sprachen der Knabe zweckmäßigerweise erlernen soll. Denn man muß zugeben, daß es eine fruchtlose Mühe und ein Verlust von Zeit ist, eine Sprache zu erlernen, von welcher er wohl im Laufe des Lebens, zu dem er bestimmt ist, nie Gebrauch machen oder die er, nach seinen geistigen Neigungen zu schließen, vollständig vernachlässigen und wieder vergessen wird, sobald das Herannahen des erwachsenen Alters, welches ihn vom Erzieher befreit, ihn seiner eigenen Neigung überantwortet, von welcher wohl nicht zu erwarten ist, daß sie irgend einen Teil seiner Zeit für die Pflege der gelehrten Sprache bestimme oder ihn antreibe, sich um irgend eine andere zu kümmern als die, welche der tägliche Gebrauch oder ein besonderes Bedürfnis ihm aufzwingt.“ [2]) Unser Erzieher geht von dem rein praktischen Gesichtspunkte aus, daß der Zögling die fremde Sprache, welche er in seinem späteren Berufe benötgt, leicht lernen wird; und ohne Frage wird der spätere Nutzen, den der Schüler daraus zu ziehen vermag, ein großer Ansporn beim Lernen sein. Leider konnte Locke die bildende Kraft des Geistes durch den Sprachunterricht nicht erkennen, da zu seiner Zeit die Sprachen ohne jede Betätigung der Selbsttätigkeit erlernt wurden, so daß er sich von einem rein praktischen Gesichtspunkte leiten lassen mußte.

[1]) „Gedanken“ § 175.
[2]) „Gedanken“ § 195, 4.

a) Lateinische Sprachen mit Realien.

Da Locke den Wert der lateinischen Sprache nicht sonderlich hoch anschlägt, weil der altsprachliche Unterricht noch mehr in mechanischer Gedächtnisarbeit aufgeht als der der lebenden Sprachen, so rät er, um jenen einigermaßen nutzbringend zu gestalten: „Da man aber beim Lateinlernen lediglich Worte lernt, ein für jung und alt unerfreuliches Geschäft, so verknüpfe man damit so viel Sachkenntnisse, als man kann, indem man auch hier immer mit dem beginnt, was zunächst in die Sinne fällt, wie mit der Kenntnis der Mineralien, Pflanzen und Tiere und besonders des Nutzholzes und der Obstbäume, ihren Teilen und der Art ihrer Fortpflanzung, wobei einem Kinde manches gelehrt werden kann, was dem Erwachsenen nicht nutzlos sein wird, noch mehr aber Geographie, Astronomie und Anatomie.“ [1]) Gewiß, die lateinische Sprache soll ein junger Edelmann erlernen („Gedanken“ § 164), aber nicht auf die herkömmliche Weise durch die Rute oder sonstige körperliche Züchtigung. Auch hier soll sein Interesse geweckt werden. indem er in dem vor ihm aufgeschlagenen Buche der Natur lesen soll und all die lebendigen Eindrücke, welche ja kräftiger einwirken als ein papierenes Lesebuch, werden ihn stets von Neuem anregen, da ja der stete Wechsel die verschiedenartigsten Bilder zeitigt und somit sein Interesse immer wachhält. Auf diese Weise wird in seinem Innern ein neuer Tatenkreis geschlossen, der immer neue Kraft zum Handeln gebiert.

b) Muttersprache.

Die Grundlage soll aber die weitestgehende Ausbildung in der Muttersprache bleiben: „Wenn schließlich die Erfindungskraft der Knaben durch solche Uebungen angeregt werden soll, so lasse man sie Aufsätze in englischer Sprache anfertigen, wo die Werte ihnen bereit und zur Verfügung stehen und wo sie besser sehen werden, welcherlei Gedanken sie haben, wenn sie dieselben in ihre eigene Sprachen kleiden.“ [2]) Eines der wichtigsten Mittel, die Schüler zu erfindungsfröhlicher Arbeit zu erziehen, ist der Aufsatz. Ist ihnen hier doch einmal Gelegenheit gegeben, am wenigsten eingeengt von Regeln und sonstigen Vorschriften, ihrer Phantasie die Zügel schießen, wie auch selbsterworbene Kenntnisse erkennen zu lassen. Nur muß in erster Linie der Aufsatz in der Muttersprache gepflegt werden, da der Zögling nur hier wirklich aus seinem Innern und wirklich frei schafft. Diese Geistesübung in einer fremden Sprache vorzunehmen, dürfte erst dann mit Erfolg gekrönt werden, wenn er seine Muttersprache völlig beherrscht und auch schon tief in die klassische Lektüre fremdsprachiger Autoren eingedrungen ist.

3. Methode.

Von Sallwürk weist in der Einleitung zu Lockes pädagogischer Schrift auf die englischen Schulverhältnisse hin: „Der Unterricht be-

[1]) „Gedanken“ § 169.
[2]) „Gedanken“ § 173.

stand wesentlich im Aufgeben und Abhören; zu einem entwickelnden und die Individualität berücksichtigenden Unterricht ließ es schon die englische Schulhalle nicht kommen, in der alle Klassen und Jahrgänge zu gleicher Zeit von verschiedenen Lehrern unterwiesen werden, während der Schulvorstand (Headmaster) vom Ende des Saales die Arbeit übersieht.“ [1])

a) Individualisierende Hofmeistererziehung.

Wir können daher verstehen, daß auch Locke, dem es ja wie seinem Vorläufer Montaigne, auf Bildung einer Individualität ankommt, den nivellierenden gemeinsamen Unterricht ablehnt und für die Hofmeistererziehung eine Lanze bricht. Er fordert also, „daß die Kinder, sobald sie zu sprechen beginnen, einen verständigen, bedachtsamen, ja weisen Mann um sich haben sollten, dessen Sorge es wäre, sie recht heranzubilden und sie vor allem Bösen zu bewahren, besonders vor der Ansteckung durch schlechte Gesellschaft. Dieses Amt erfordert meines Erachtens große Bedachtsamkeit, Mäßigkeit, Besorgtheit, Fleiß und Vorsicht [2]) ... Wer es über sich nimmt, junge Leute heranzuziehen, besonders junge Edelleute, der sollte etwas mehr in sich haben als Latein, mehr selbst als eine Bekanntschaft mit den freien Wissenschaften. Er sollte eine Persönlichkeit von hervorragender Tugend und Einsicht sein und bei einem gesunden Verstand eine gute Gemütsstimmung und das Geschick besitzen, sich in würdiger, angenehmer und freundlicher Art in beständigem Verkehr mit seinen Zöglingen halten.“ [3]) Wir sehen, Lockes Idealschulmeister ist eine moralische Persönlichkeit, ein selbständiger Charakter und erst in zweiter Linie Gelehrter. Nicht das Wissen, sondern das Tun steht bei ihm im Mittelpunkte; denn seine in ihm wirkende Selbsttätigkeit soll er ja auf die unbeschriebene Seele seines Zöglings übertragen.

Wie soll sich nun der Erzieher zu seinem Zöglinge verhalten?

b) Weckung der Ehrfurcht vor dem Erzieher.

Locke rät: „Es ist wahr, Eltern und Erzieher sollten ihr Ansehen durch das Gefühl der Ehrfurcht in den Geistern der unter ihrer Obhut Stehenden aufrichten und begründen und sie damit regieren; aber wenn sie sich einen Einfluß auf sie gesichert haben, so sollten sie ihn mit großer Mäßigung ausüben und sich nicht selbst zu solchen Popanzen machen, daß ihre Schüler bei ihrem Anblick immer zittern. Eine solche Strenge mag ihre Regierung ihnen selbst leicht, ihren Schülern aber wenig ersprießlich machen ... Halte das Gemüt in einer behaglichen ruhigen Stimmung, wenn du willst, daß es deine Belehrung oder irgendwelchen Zuwachs an Kenntnissen in sich aufnehme. Es ist ebenso unmöglich, reinliche und regelmäßige Züge in ein zitterndes Gemüt einzuzeichnen wie auf ein schwankes Papier.“ [4]) Der Erzieher soll also sein Ansehen durch Ehrfurcht in den Kindern

[1]) „Gedanken“ S. 8.
[2]) „Gedanken“ § 90.
[3]) „Gedanken“ § 172, 2.
[4]) „Gedanken“ § 167, 5.

begründen, aber keineswegs in einer tyrannischen Art, welche das kindliche Gemüt abschrecken würde, sondern mit weiser Mäßigung, so daß das Kind zu ihm Vertrauen faßt und sich ihm erschließt. Denn nur diese ruhige, gefestete Stimmung, welche eben in dem vertrauensvollen Aufschauen des Kindes zu dem Aelteren und Erfahreneren beruht, macht seine Seele aufnahmefähig und bereit Belehrungen anzunehmen.

c) Weckung des Interesses.

Locke fährt dann fort: „Sein Erzieher sollte sich vergegenwärtigen, daß es nicht so sehr seine Obliegenheit ist, ihm alles zu lehren, was lehrbar ist, sondern Liebe und Achtung für die Kenntnisse in ihm zu erwecken und ihm die rechten Wege zu weisen, wie er selbst Wissen erlangen und vervollkommnen kann, wenn das in seiner Absicht liegt.“ [1]) Wir wissen schon, daß der Erwerb von Kenntnissen bei Locke erst in letzter Linie kommt, so ist es auch keineswegs die Pflicht des Erziehers, dem Zöglinge alle Wissensstoffe zu unterbreiten, er soll ihm nur Lust und Liebe für die Wissenschaft erregen, d. h. eben seine Selbsttätigkeit in diesem Sinne anregen, damit er dann später geneigt ist sich selbst weiterzubilden. Ist in dem Schüler erst einmal die Liebe zur Wissenschaft geweckt, so muß der Lehrer ihm leise den Pfad andeuten, auf welchem er weiter arbeiten muß. Gerne wird der Zögling dieser milden Weisung folgen und nun selbst weiterzustreben suchen.

Auch in speziellere Gebiete hinein soll der Erzieher ein Anreger sein: „Wenn man daher einen Mann bekommen könnte, der selbst gutes Latein spräche, immer um deinen Sohn wäre und fortwährend mit ihm nichts anderes spräche und ihn nicht anderes sprechen oder lesen ließe, so würde dies die rechte und wahre Art sein, die auch ich vorschlagen möchte, nicht bloß als die leichteste und beste, nach der ein Kind ohne Anstrengung und Zank sich eine Sprache aneignen könnte, für welche andere sechs oder sieben Jahre nacheinander in der Schule geprügelt zu werden pflegen, sondern auch als diejenige, wodurch zur nämlichen Zeit sein Geist und seine Sitten gebildet und er überdies noch in verschiedenen Wissenschaften unterrichtet werden könnte, als da sind ein großer Teil der Geographie, Astronomie, Chronologie, Anatomie, daneben einige Abschnitte der Geschichte und alle anderen Gebiete sachlicher Kenntnisse, welche auf sinnlicher Erkenntnis beruhen und wenig mehr als Gedächtnis verlangen. Denn hier sollten, wenn wir den rechten Weg ergreifen wollten, unsere Kenntnisse anfangen und in diesen Dingen der Grund gelegt werden.“ [2]) Auch hier wird scharf durch ständige Uebung im Sprechen wie auch in Verbindung mit anderen Wissensgebieten, welche vorerst auf sinnlich erfahrbaren Grundsätzen aufgebaut sind, somit am unmittelbarsten auf die Eigentätigkeit im Zöglinge wirken, an die Selbsttätigkeit in moralischer und intellektueller Beziehung appelliert.

[1]) „Gedanken § 195, 2.
[2]) „Gedanken“ § 166.

d) Weckung der Selbsttätigkeit.

Dann geht Locke weiter: „Man bringe sie nun dazu, daß sie ihren Erzieher bitten, er möge ihnen Unterricht geben, wie sie es oft mit ihren Spielgenossen machen, anstatt daß er sie zum Lernen ruft, und sie werden in dem angenehmen Gefühl, hier ebenso freiwillig zu handeln wie in andern Dingen, auch hier mit ebensoviel Vergnügen voranschreiten, und es wird hierin kein Unterschied sein gegen ihre anderen Unterhaltungen und ihr Spiel. Wird diese Methode sorgfältig verfolgt, so kann man ein Kind dazu bringen; daß es verlangt, in jedem Dinge, das man es etwa zu lehren beabsichtigt, unterrichtet zu werden.“ [1]) Der große englische Philosoph stellt hiermit sehr hohe Anforderungen an den Erzieher. Anknüpfend an den Spieltrieb des Kindes, soll er ihn benutzen, um in ihnen den Wunsch zum Lernen zu wecken. Denn auf diese Weise gebraucht er das in ihm sehr lebendige Gefühl der Freiwilligkeit, welches sie zum Lernen bewegt, und mit viel Freude werden sie an die ihnen sonst wohl recht schwer fallende Arbeit herangehen und, was die Hauptsache ist, gute Fortschritte machen, weil ja ihre geistige Tätigkeit durch nichts gehemmt wird.

Dies ist ja gerade die Hauptaufgabe des Erziehers und Locke weist auch mit Recht darauf hin: „Die bedeutendste Geschicklichkeit eines Lehrers besteht darin, daß er die Aufmerksamkeit seines Schülers gewinne und festhalte; solange er diese besitzt, wird er ganz sicher so schnell vorankommen, als die Fähigkeiten des Zöglings diesen bringen; ohne sie wird all sein Drängen und Treiben geringen oder gar keinen Erfolg haben. Um diese zu erlangen, sollte er dem Kinde, soviel dies nur geschehen kann, den Nutzen dessen, was er ihm lehrt, begreiflich machen und durch das, was er gelernt hat, ihm die Einsicht verschaffen, daß es jetzt etwas kann, was es vorher nicht gekannt, etwas, was ihm ein gewisses Vermögen und einen wirklichen Vorteil über die anderen gibt, die in dieser Sache unwissend sind. Dazu sollte er Milde fügen in all seinem Unterricht und durch eine gewisse Zärtlichkeit in seinem ganzen Wesen das Kind fühlen lassen, daß er es liebt und nur sein Bestes beabsichtigt — die einzige Art, Liebe in dem Kinde zu erzeugen, welche es bestimmen wird, auf seinen Unterricht zu hören und zu würdigen, was er ihm lehrt.“ [2]). Um das Kind geistig fördern zu können, muß der Lehrer von der alten Regel ausgehen: seine Aufmerksamkeit erregen. Denn dann hat er gewonnenes Spiel. In vielen Fällen wird es dem Erzieher gelingen, die Aufmerksamkeit seines Schülers dadurch zu wecken, daß er ihn auf den Nutzen des Wissens hinweist, weil hierdurch die rein natürlichen Instinkte des Selbsterhaltuugstriebes in Aktion treten und ihm die Kenntnis begehrlich erscheinen lassen; ein englischer Lehrer mag sich hierbei beruhigen können. Auch will es uns nicht ganz richtig erscheinen, daß dem Schüler zum Bewußtsein gebracht werden soll, er besitze durch einmal erworbenes Wissen ein Uebergewicht über andere Unwissende. Der

[1]) „Gedanken“ § 74, 2.
[2]) „Gedanken“ § 167, 6.

angeeignete Wissensstoff ist in ihm nur ein Stärke- und Wertmesser für sich selbst und darf nur als solcher angesehen werden. Wohl erzeugt er in ihm ein gesundes Bewußtsein der Kraft, das ihn immer weiter anspornen wird. Vermag der Erzieher zu dieser Kunst noch die Liebe zum Zögling zu gesellen, so wird er leicht zu seinem Ziele gelangen. Denn der Schüler wird mit seiner ganzen Seele ihm anhängen und in umfangreichster Selbsttätigkeit seinen Lehren nachkommen.

Aber noch einen anderen Weg empfiehlt unser Denker, um den Zögling anzuregen: „Der Weg dazu, meine ich, wäre aber eher der, daß man jungen Edelleuten vernünftige und nützliche, ihrem Alter und ihren Fähigkeiten angemessene Fragen über Gegenstände vorlegte, welche ihnen nicht ganz unbekannt und nicht außerhalb ihres Gesichtskreises gelegen wären. Ueber solche sollten sie, wenn sie reif sind für Uebungen dieser Art, ex tempore oder nach kurzer Ueberlegung auf der Stelle und ohne irgendeine Aufzeichnung zu machen, reden.“[1]) Es ist eine bekannte Tatsache, daß durch angemessene Fragen der Zögling in dem ihm bekannten Wissensstoff befestigt wird. Ist er doch gezwungen, die ihm vorgelegten Fragen durchzudenken und in seiner Antwort einen neuen Denkprozeß anzuschließen. Erhöht wird diese Eigentümlichkeit noch bedeutend, wenn er, nach völliger Klarstellung des Wissensgebietes, veranlaßt wird, sofort ohne daß er schriftliche Aufzeichnungen machen darf — diese wären ja nur Eselsbrücken — frei darüber zu reden. Sein ganzes Denken, seine ganze Konzentrationskraft muß er aufbieten, um seiner Aufgabe gerecht werden zu können.

Anknüpfung an Bekanntes und klare Gliederung des Stoffes.

Der Schüler darf erst dann zu einem neuen Wissensgebiete geführt werden, wenn er im wirklichen Besitze des früheren ist. Locke äußert sich hierzu wie folgt: „So soll auch der Geist von der Kenntnis, in deren Besitz er sich bereits befindet, zu der nächstliegenden und mit jener zusammenhängenden fortschreiten und so weiter bis zum Ziel seiner Forschung durch die einfachsten und wenigst komplizierten Teile, in welche er den Stoff scheiden kann. Zu diesem Zwecke wird es für den Schüler sehr ersprießlich sein, daß man ihn gewöhne, gut zu unterscheiden, d. h. geschiedene Begriffe zu haben, wo immer der Geist einen wirklichen Unterschied finden kann, aber ebenso sorgfältige Unterscheidungen im Ausdruck zu vermeiden, wo er keine unterschiedenen und sich von einander abhebenden klaren Ideen hat.“[2]) Wenn der Schüler vorwärts gebracht werden soll, dann ist es vor allem nötig, an Bekanntes, das er beherrscht, anzuknüpfen. Auf einer solchen soliden Grundlage kann dann mit Erfolg Stufe für Stufe weitergebaut werden, weil er selbst ja eins zum andern fügt bis das geschlossene Ganze vor ihm steht. Wird in ihm diese Gestaltungskraft und -freude

[1]) „Gedanken“ § 172,
[2]) „Gedanken“ § 195, 9.

wach erhalten, so muß das Werk des Lehrers gelingen. Ein weiterer, außerordentlich wichtiger Vorteil ist der, daß der Schüler auch seine Urteilskraft anspannen muß, wenn er nicht das Bild des Ganzen durch Verzerrungen oder Mißgestaltungen trüben will.

Um die Kinder zur Innerlichkeit hinzuleiten rät Locke: „Die Gewöhnung an häufiges Nachdenken wird ihren Geist vor planlosem Herumschweifen bewahren und ihre Gedanken von unfruchtbarem, gegenstandslosen Träumen zurückhalten. Deshalb mag es gut sein, wenn man ihnen jeden Tag etwas zum Auswendigbehalten aufgibt, aber immer etwas, was an sich das Behalten wert ist und was du immer in ihrem Geiste gegenwärtig haben möchtest, so oft du danach fragst oder sie selbst danach suchen. Dies wird sie nötigen, ihre Gedanken oft einwärts zu kehren und das ist die beste intellektuelle Gewöhnung, die man ihnen wünschen kann.“ [1]) Dem kindlichen Gemüte, das sich, den Gegenständen der Umwelt fremd gegenüberstehend, in planlosen Träumen gefällt, muß Festigkeit verliehen werden. Es ist daher geboten, den Schüler über hohe und ernste Prinzipien des Lebens, soweit es seiner Fassungsgabe möglich ist, wiederholt nachdenken zu lassen. Diese öftere Beschäftigung mit einem Stoffe wird in seinen Geist immer tiefer eindringen, ihn immer neue Seiten erkennen und ihn auf diese Weise auf bestimmter Bahn vorankommen lassen. Ja, sein Suchen kann man dadurch unterstützen, daß man ihm einen treffenden Spruch auswendig lernen läßt, denn seine Freude am Selbstgefundenen, durch den Ausspruch eines Großen bestätigt, wird wesentlich gefördert.

Keineswegs will der englische Erzieher der Gedächtnisarbeit das Wort reden und Velculescu charakterisiert seine Stellung dazu wie folgt: „Locke äußert sich an verschiedenen Stellen seiner Abhandlung energisch gegen die Methode, das Gedächtnis der Zöglinge durch Vollpfropfen mit Memorierstücken auszubilden. Sein Förderungsmittel ist kein mechanisches; er geht von der richtigen Bemerkung aus, daß die Grundlage des Gedächtnisses die Aufmerksamkeit ist, und verlangt infolgedessen, daß dieselbe immer rege gehalten werde, und weiter, daß bei der Aufnahme der Vorstellungen Methode und Ordnung herrschen. Scharfe Aufmerksamkeit verbunden mit Nachdenken über das einmal Gelernte und häufige Wiederholung desselben: das wird weit mehr helfen, ein sicheres Gedächtnis zu bilden, als das mechanische Auswendiglernen ganzer Bücher.“ [2])

Lockes Hauptgrundsatz bleibt eben: rastlose Tätigkeit. So sagt er: „Eben diese Fähigkeit, es nur durch Gebrauch und Uebung zu erreichen, führt uns wieder zu dem zurück, was ich früher dargelegt habe, daß nämlich unsere Geister, wie unsere Körper nur durch Tätigkeit ausgebildet werden und daß wir von unserem Verstande nur das erwarten dürfen, wozu er durch Uebung herangebildet ist.“ [3]) Der Intellekt des Schülers muß dauernd in Tätigkeit erhalten werden, da

[1]) „Gedanken“ § 176, 2.
[2]) Velculescu op. cit. S. 18.
[3]) „Ltg. d. Verst.“ S. 19.

nur auf diese Weise Fortschritte gemacht werden können. Am besten geschieht dies natürlich dadurch, daß an Bekanntes ankeknüpft und dies durch wiederholte Uebung befestigt wird. Dieses so erlangte Bewußtsein des Könnens wird eine Kräftesteigerung, eine Erhöhung seiner Selbsttätigkeit zur Folge haben.

Erregung der Begierde zu lernen.

Aus diesem Grunde muß die bei Kindern sehr oft vorhandene Trägheit ausgemerzt werden. Locke meint daher sehr richtig: „Bei einem so energielosen Temperament ist ein Uebermaß des Verlangens (wie das in allen anderen Fällen gilt) infolge Begünstigung desselben nicht zu fürchten. Das aber brauchst du und mußt es deshalb zu heben und zu steigern suchen; denn wo keine Begierde ist, wird auch keine Regsamkeit sein.“ [1]) In geistig stumpfen Kindern muß das Verlangen nach geistigen Genüssen gesteigert werden. Nur dadurch, daß man dem Kinde hohe, allerdings seinem Fassungsvermögen entsprechende, aber doch den Alltag überschreitende Ziele steckt, wird es möglich sein, sie aus der Trägheit herauszureißen. Erst dann wird es danach zu streben wünschen, erst dann wird die innere Teilnahme und damit die innere Regsamkeit erwacht sein.

Dagegen bedarf es dieser Aufmunterung weniger, wenn die Kinder mit Eifer bei der Sache sind. „Denn solange sie lernen und mit Aufmerksamkeit sich der Sache widmen, sagt unser Denker, ist es angezeigt, sie in guter Stimmung zu erhalten und ihnen alles leicht und möglichst angenehm zu machen. Sobald sie daher an irgendeiner Stelle Anstand finden und gerne weiterkommen möchten, helfe man ihnen sogleich über die Schwierigkeit weg ohne Tadel oder Zank und erinnere sich, daß, wo schärfere Mittel angewendet werden, sie bloß der Ausfluß des Stolzes und Eigensinns des Lehrers sind, welcher verlangt, daß die Kinder sofort alles sollen bemeistern können, was er selbst weiß, während er doch erwägen sollte, daß es seine Obliegenheit ist, Gewohnheiten einzupflanzen, nicht im Aerger ihnen Regeln einzuprägen, welche in der Führung unseres Lebens uns nur wenig dienen und für Kinder wenigstens, welche sie so schnell vergessen, als sie gegeben werden, gar keinen Nutzen haben. Ich will nicht in Abrede stellen, daß in den Wissenschaften, in welchen ihr Verstand geübt werden soll, man diese Methode manchmal ändern und absichtlich Schwierigkeiten vorlegen darf, um ihren Eifer anzuregen und den Geist zu gewöhnen, seine eigene Kraft und seine Schärfe im planmäßigen Denken zu üben.“ [2]) Es ist eine erwiesene Tatsache, daß der Schüler, welcher mit Aufmerksamkeit dem Unterrichte folgt, sehr leicht aufnimmt Die Hauptaufgabe des Lehrers besteht nun darin, zu sorgen, daß keine Stockung eintritt. Er muß mit Geduld und Nachsicht einspringen, wenn sich Schwierigkeiten im Verständnis zeigen, damit die Freude am Lernen, ja reine Selbsttätigkeit, nicht unterbunden werde. Ganz verfehlt wäre es, wenn er mit der Wucht

[1]) „Gedanken“ § 126.
[2]) „Gedanken“ § 167, 2.

seines Wissens und im Aerger den Schüler zur Aufnahme des Wissensstoffes zwingen wollte. Der Verstand soll geübt werden, dann ist es bisweilen geboten, ihm absichtlich Schwierigkeiten zu bereiten, um ihre Denkkraft und Geistesschärfe zu erproben und zu stählen — nicht zuletzt ihm den Genuß, eine schwierige Aufgabe gelöst zu haben, zu verschaffen.

Es ist nun keineswegs eine leichte Aufgabe, ein Kind in gespannter Aufmerksamkeit zu erhalten, wie Locke selbst bekennt: „Was in eines Kindes Kopf sich befindet, füllt ihn zunächst aus, besonders wenn es sich mit irgendwelcher Leidenschaft geltend macht. Daher sollte des Lehrers Geschick und Kunst darauf gerichtet sein, ihren Kopf von allen anderen Gedanken freizumachen, solange sie irgendetwas lernen, um besser Raum zu schaffen für das, was sie ihnen einpflanzen wollen, daß es mit mehr Aufmerksamkeit und Hingabe aufgenommen werde, ohne welche es keinen Eindruck hinterläßt. Die natürliche Gemütsart der Kinder macht ihren Geist geneigt zur Unstetigkeit. Nur das Neue fesselt sie ... Sie werden desselben Dinges schnell überdrüssig und haben daher fast all ihr Vergnügen an Veränderung und Abwechslung ... Eine andauernde, fortgesetzte Aufmerksamkeit ist eine der schwersten Aufgaben, welche ihnen auferlegt werden können; wer daher ihren Fleiß in Anspruch nimmt, sollte sich bemühen, was er ihnen vorlegt, so gefällig und angenehm als möglich zu machen; wenigstens sollte er Sorge tragen, keine unangenehme oder abschreckende Vorstellung damit zu verbinden. Wenn sie zu ihren Büchern nicht mit einer Art von Wohlgefallen und Befriedigung herankommen, so ist nicht zu verwundern, daß ihre Gedanken sich fortwährend wegdrängen von einem sie nicht ansprechenden Gegenstand und bessere Unterhaltung in angenehmeren Dingen suchen, auf die sie unvermeidlich ausgehen werden.“[1]) Jeder Lehrer weiß, daß ihm in seinem normal veranlagten Schüler eine Fülle von Geisteskraft gegenübersteht. In dem jungen Gehirne schwirren tausende von Bildern wahllos durcheinander. Die zunächstliegende Aufgabe des Lehrers geht nun dahin, möglichst zwanglos Ordnung in dieses Chaos zu bringen. Die weitere, und das ist die Hauptaufgabe, gebietet, den Schüler an einen Lehrgegenstand zu fesseln. Dies wird allein dadurch ermöglicht, daß er ihn von den verschiedensten Seiten beleuchtet, der Erfindungskraft immer neue Bahnen weist. Denn der Wissenshunger der Kleinen bedarf immer neuer Nahrung. Nur auf diese Weise wird es möglich sein, sie mit Freude an den Unterricht und an das Lehrbuch zu fesseln. Gesteigert wird die Aufnahmefreude noch dadurch, wenn der Lehrer seine Materie in einer gefälligen Form zu geben weiß.

Locke geht in diesem Sinne noch weiter: „Die rechte Art, sie diese Dinge zu lehren, ist die, daß man ihnen Lust und Liebe für das, was man ihnen zu lernen gibt, beibringt und dies wird ihren Fleiß und Eifer anspornen ... Nichts von dem, was sie zu lernen haben, sollte je zu einer Last für sie gemacht oder ihnen als eine Aufgabe auferlegt werden. Was man ihnen vorlegt, wird sofort

[1]) „Gedanken“ § 167, 3.

widerwärtig; das Gemüt faßt eine Abneigung dagegen, wenn es auch vorher ein Gegenstand des Vergnügens oder etwas Gleichgültiges war... Kinder halten ebenso viel darauf, zu zeigen, daß sie frei sind, daß ihre eigenen guten Handlungen von ihnen selbst kommen, daß sie selbständig und unabhängig sind, als irgendeiner der selbstbewußtesten von euch Männern, was man auch sonst von ihnen denken möge." [1] Das Kind, welches ohnehin schon durch den Schulbetrieb beengt wird, bedarf der Aufmunterung zum Lernen, wenn nicht die Keime seiner Individualität ersticken sollen. Hierzu dienen als Gegengewicht: Lust und Liebe. Nicht unter Zwang muß ihm der Lehrstoff nahegebracht werden, sondern als eine Frucht, der er durch eigene Kraft entgegenstrebt und sie mit ihm — bis er sie dereinst pflücken darf. Er wird immer mit Lust streben, besonders wenn man nicht vergißt, daß in ihm das Gefühl der Eigenart und Selbständigkeit sehr lebendig ist, welches keinesfalls verletzt werden darf.

Um die Wißbegierde der Kleinen nicht zu unterbinden, ermahnt der große Denker: „Hätte man sie dagegen mit mehr Freundlichkeit und Aufmerksamkeit behandelt und ihre Fragen, wie geschehen sollte, zu ihrer Befriedigung beantwortet, so würden sie, wie ich nicht zweifle, mehr Vergnügen daran gefunden haben, zu lernen und ihre Kenntnisse zu erweitern, wobei doch immer Neuheit und Abwechslung wäre, woran eben Kinder sich erfreuen, als immer wieder zu dem nämlichen Spiel und zu denselben Spielsachen zurückzukehren." [2] Es wird noch zuviel verkannt, daß in den Fragen des Kindes weniger Neugierde zum Ausdruck kommt als der instinktive Trieb sich Rechenschaft über ihm fremde Dinge zu verschaffen. Dieser Akt der Selbsttätigkeit sollte nun keineswegs durch Ueberhören oder mürrisches, ermüdetes Ablehnen unterbunden werden. Im Gegenteil, man soll die Fragen mit freundlichem Ernste beantworten und die Kinder dadurch in ihrem freiwilligen Forschen und Suchen unterstützen.

Locke geht noch weiter: „Dadurch, daß man auch ihn anhört und ihn anhält, über vorgelegte Fragen zu urteilen, werden die Vorschriften um so leichter Eingang bei ihm finden und um so fester haften, und er wird Liebe für Studium und Belehrung gewinnen. Er wird dann die Kenntnisse zu schätzen beginnen, wenn er sieht, daß sie ihn befähigen zu urteilen, und wenn er findet, wie angenehm und ehrenhaft es ist, selbst seinen Teil am Gespräch zu haben und seine Gründe manchmal gebilligt und beachtet zu sehen; vorzüglich sollten die Dinge der Moral, der Klugheit und Bildung ihm einzelne Fälle vorgeführt und sein Urteil darüber befragt werden. Dies fördert das Verständnis besser als Klugheitsregeln, wenn man sie auch noch so gut erläutert, und befestigt die Grundsätze besser im Gedächtnis für die Praxis. Auf diesem Wege gelangen Dinge in den Geist, welche dort haften und ihre Beweiskraft in sich behalten, während die Worte im besten Falle schwache Abbilder und kaum nur so viel sind als die wirklichen Schatten der Dinge und um so bälder vergessen werden.

[1] „Gedanken" §§ 72, 73.
[2] „Gedanken" § 118, 1.

Grund und Maß von dem, was ziemlich und gerecht ist, wird er besser begreifen und lebhaftere und dauerndere Eindrücke von dem haben, was er tun soll, wenn er über vorgelegte Fälle seine Meinung abgibt und über passende Beispiele mit seinem Lehrer Erörterungen anstellt, als wenn er den Vorlesungen derselben nur schweigend, nachlässig und schläfrig zuhört, vielmehr auch als durch verfängliche logische Disputationen oder eigene schulgerechte Deklamationen über irgendeine Frage.“[1]) Der Lehrer darf keineswegs nun dabei stehenbleiben, dem Schüler auf seine Fragen zu antworten, sondern er muß durch Gegenfragen seine Urteilskraft zu schärfen suchen und ihm dadurch die Kraft der Selbständigkeit stärken. Denn mehr als eine trockene Regel, befestigt ein selbstgefundenes richtiges Urteil in dem Kinde den Wissensstoff. Gerade dadurch, daß der Lehrer ihm packende Beispiele aus dem Leben zur Beurteilung vorlegt, wird seine Eigentätigkeit aufs höchste angeregt — und die Wirkung ist am tiefsten und am nachhaltigsten. Der lebendigste Vortrag, welchen der Schüler nur passiv anhört, verblaßt in seiner Wirksamkeit gegen das selbstgefundene Urteil.

Jedoch darf nicht immer dem Wunsche des Kindes entsprochen werden, es soll auch lernen gegen die augenblickliche Stimmung anzukämpfen. In diesem Sinne empfiehlt Locke: „Obgleich andere Dinge schlecht gelernt werden, wenn der Geist entweder nicht aufgelegt oder anderweitig in Anspruch genommen ist, ist es doch von großer Wichtigkeit und unserer Bemühung wert, daß der Geist lerne, Herrschaft über sich selbst zu erlangen und sich zu befähigen, nach eigener Wahl von der leidenschaftlichen Verfolgung eines bestimmten Gegenstandes sich loszureißen und auf einen anderen mit Leichtigkeit und Freudigkeit sich zu werfen oder zu jeder Zeit seine Trägheit abzuschütteln und entschlossen sich mit dem zu beschäftigen, wozu die Vernunft oder der Rat anderer ihn anleitet. Dies muß bei Kindern geschehen, indem man bisweilen, wenn sie durch Untätigkeit schlaff oder ihre Gedanken nach einer anderen Richtung abgelenkt sind, sie ausforscht und sie zu bewegen versucht, daß sie zu der geforderten Arbeit sich aufraffen. Wenn auf diesem Weg der Geist eine bleibende Herrschaft über sich zu erlangen, Gedanken und Geschäfte, wie die Gelegenheit verlangt, in den Hintergrund zu drängen und ohne Widerstreben und Verstimmung sich zu neuen, weniger angenehmen Beschäftigungen zu wenden imstande ist, so ist dies ein Vorteil von größerer Bedeutung als Latein oder Logik und die meisten jener Dinge, die man den Kindern gewöhnlich zu lernen gibt.“[2]) Ein natürliches Gebot fordert, daß man das Kind bei Ermüdung oder Trägheit nach dem Grunde auszufragen sucht, um diesen toten Punkt zu überwinden. Die Aufgabe des Lehrers, welche keine geringe Anforderung an seine geistige Elastizität stellt, besteht nun darin, daß er mit der ganzen Kraft seiner Persönlichkeit gegen dieses, wenn auch augenblickliche Versagen seines Zöglings anzukämpfen strebt. Er muß sein Inneres so packen, daß er aus seiner

[1]) „Gedanken“ § 98.
[2]) „Gedanken“ § 75.

Lethargie erwacht und fähig wird ihm zu folgen — er muß eben die Seele seines Schülers zu gewinnen suchen. Aber weiterhin muß er der jugendlichen Geisteselastizität zutrauen können, daß der Schüler von einem einmal gesteckten Ziele abläßt, um sich, wenn erforderlich, mit Freude einer anderen Aufgabe zu widmen. Ist in dem Zögling das Bewußtsein des Könnens wach erhalten, so dürfte er auch leicht zu solchem Wechsel in der geistigen Beschäftigung, zu seiner weiteren Selbstbildung, fähig sein; da ja nur die Tätigkeit seines eigenen Ichs dies ermöglicht.

Der Unterricht sollte sich also so gestalten, daß er durch Inhalt und Form die Aufmerksamkeit, das Interesse und die Freude des Schülers errege, ein Gedanke, welcher für die Entwicklung der Selbsttätigkeit im Schüler überaus fruchtbar ist, da dadurch der Schaffensfreude und damit der Schaffenslust vorgearbeitet wird.

Wenn nun die pädagogische und didaktische Bedeutung des Interesses für die geistige Selbsttätigkeit von außerordentlicher Wichtigkeit ist, so muß offenbar dem erziehlichen Werte des Spiels als Erziehungsfaktor eine nicht minder große Bedeutung im Unterrichtsplane zugesprochen werden. Schmidt sagt in dieser Hinsicht über unseren Denker: „Locke betont in seinem Erziehungssystem vor allem, daß man die Individualität des Zöglings erforschen und dann nach diesen seinen besonderen Fähigkeiten Erziehung und Unterricht einrichten müsse An den Spielen des Kindes, in denen sich seine eigentümliche Natur am unbefangensten und reinsten darstellt, lernt man diese Individualität kennen — eine von denjenigen Wahrheiten, die in Friedrich Fröbels erziehlichen Bestrebungen ihren tatsächlichen Ausdruck gefunden hat.“[1])

Spielendes Lernen.

So führt Locke aus: „Denn die Kinder verlangen ja nur geschäftig zu sein, geschäftig, wie sie sich einbilden, in Dingen ihrer eigenen Wahl und die sie von den Eltern oder anderen Leuten, für die sie Achtung fühlen und bei denen sie in Gunst stehen möchten, als Zeichen der Anerkennung erhalten. Eine Anzahl von Kindern, so geleitet und vor dem üblen Beispiel anderer gehütet, würden wohl ohne Ausnahme mit ebenso vielem Eifer und Freude Lesen, Schreiben und was man sonst von ihnen verlangte, lernen, wie andere ihre gewöhnlichen Spiele, und wenn mit dem ältesten einmal der Anfang gemacht und damit die Uebung im Hause festgestellt wäre, so würde es ebenso unmöglich sein, sie am Erlernen des einen zu hindern, wie es in der Regel unmöglich ist, sie von anderen abzuhalten.“[2]) Hat sich der Erzieher bei seinem Zögling die nötige Achtung und Zuneigung erworben, so ist es ihm ein Leichtes, den Tätigkeitstrieb seines Schülers für seine Zwecke verwendbar zu machen. Denn das Kind hat von sich aus einen großen Tatendrang in sich und würde ihn gern zur Freude seines ihm liebgewordenen Erziehers betätigen. Hier zeigt sich nun

[1]) Schmidt, op. cit. III. Bd. S. 302.
[2]) „Gedanken“ § 129.

das Geschick des Lehrers, daß er hieran anzuknüpfen und seinem Zögling die Erfüllung der Lehraufgabe nahezubringen weiß. Sehr gern wird der Schüler diesem Drange folgen, wird doch dadurch in ihm ein tief inneres Bedürfnis befriedigt. Denn es ist ja keine Zwangsmaßnahme, der er unterliegt. Und sehr richtig fährt der große Kenner der Kinderseele fort: „Wir haben oben bemerkt, daß Abwechselung und Freiheit den Kindern Freude bereitet und ihre Spiele ihnen wert macht und daß deshalb die Bücher, noch was wir sonst von ihnen gelernt haben möchten, ihnen als ein Geschäft auferlegt werden sollte..."[1] Aber diese Spiellust, welche von der Natur weislich ihrem (den Kindern) Alter und ihrer Konstitution angepaßt worden ist, sollte, um ihre geistige Stimmung zu erhalten und ihre Kraft und Gesundheit zu befestigen, eher ermutigt als niedergehalten und eingeschränkt werden; ja, die größte Kunst besteht darin, alles, was sie zu tun haben, auch zu Spiel und Kurzweil zu machen."[2] Der Tätigkeitstrieb, welcher in der Spiellust seinen Ausdruck findet — Spiel ist Handlung des kindlichen Alters — sollte benutzt und gesteigert werden, indem der Lehrer sich bemühen muß sein Ziel geschickt in den Tätigkeitskreis seines Schülers einzufügen. Das Kind wird auch das Neue als eine Krafterprobung und Bereicherung empfinden und es ohne Schwierigkeit aufnehmen und weiterbauend verarbeiten.

„In seiner Zeit war Locke eine energische Opposition gegen die bis dahin geltende protestantisch-scholastische Erziehung, ein tatsächlicher Protest gegen die damalige gelehrte Schulpedanterie; — für die weltgeschichtliche Entwicklung der Pädagogik ist er der Anstoß, daß die Erziehung auf psychologische gesunde Anschauungen basiert wird und den Ton wesentlich auf Zucht und allgemeine Charakterbildung legt."[3]

Locke verwirft in erster Linie den Zwang als Lehrmittel. „Auch ist es nicht erforderlich, so führt er aus, daß der Erzieher ein gründlicher Gelehrter oder im vollkommenen Besitze aller jener Wissenschaften sei, wovon ein junger Edelmann wohl einen Begriff haben sollte in allgemeiner Uebersicht oder in einem kurzen Grundriß. Will ein Edelmann etwa tiefer eindringen, so muß er das später mit eigenen Kräften und eigenem Fleiße tun; denn nie ist jemand in Kenntnissen weit gekommen oder in irgend einer Wissenschaft hervorragend geworden durch die Zucht und den Zwang eines Lehrers."[4] Es ist eine verkehrte Annahme, daß ein Lehrer sein angehäuftes Wissen mit Gewaltmitteln auf seinen Zögling übertragen kann; automatenhafte Schwätzer nur wären die Folge. Er kann nur die im Keime befindlichen Kräfte im Zöglinge, welche zur Betätigung drängen, aus ihrem Dämmerzustande befreien, indem er ihm die erneuernde und stärkende Macht der Geistesbetätigung an seinem eigenen Ich beweist. Nur auf diese Weise wird es ihm gelingen seinen Schüler der Wissenschaft zu

---

[1]) „Gedanken" § 128.
[2]) „Gedanken" § 63.
[3]) Schmidt, op. cit. S. 319.
[4]) „Gedanken" § 94, 6.

gewinnen, und ihn gewillt zu machen, daß er sich ihr aus eigenem Antriebe heraus widme.

Diesen Gedanken führt Locke noch weiter aus: „Die Ehrfurcht, die der Erzieher über ihre Gemüter gewonnen hat, soll durch beständige Beweise der Zärtlichkeit und des Wohlwollens so gemildert werden, daß Zuneigung sie zu ihrer Pflicht antreibt und in der Unterordnung unter seine Befehle sie ein Vergnügen finden läßt. Dies wird sie veranlassen, mit Freude ihrem Lehrer zu nahen und auf ihn zu hören als auf einen, der ihr Freund ist, der sie lieb hat und zu ihrem Besten sich Mühe auflädt: er wird ihre Gedanken unbefangen und ungezwungen erhalten, solange sie bei ihm sind, die einzige Stimmung des Gemüts, in welcher dasselbe fähig ist, neue Unterweisungen zu empfangen und jene Eindrücke in sich aufzunehmen, welche gewonnen und bewahrt werden müssen, wenn nicht alles, was sie und ihr Lehrer miteinander tun, verlorene Mühe, viel Unbehagen und wenig Förderung sein soll.“[1]) Der Lehrer darf nicht durch die Wucht seiner Persönlichkeit auf das Kind wirken wollen, sie würde die aufstrebende Individualität erdrücken. Liebe und Freundlichkeit müssen die Mittel sein, mit denen er ihr Herz gewinnt. Nur dann wird sich ihm das kindliche Gemüt völlig erschließen — nun erst ist der Boden bereitet für die kommende Saat. Denn das Kind, das ganz Tatendrang ist, wird sich gern derart betätigen wollen, daß es sich die Zuneigung und das Vertrauen des ihm liebgewordenen älteren Freundes erwirbt. Es bedarf wohl keines weiteren Hinweises, daß die so von ihm selbst geleistete Arbeit dem Kinde zu außerordentlichem Vorteile gereicht.

Auf diesem Wege soll der Erzieher weiterschreiten. Locke gibt dazu noch folgende Richtlinien: „Man beachte, wohin sein Geist abzielt bei seinen Fragen, und nicht, in welchen Worten er sie ausspricht, und wenn du ihn danach belehrt und befriedigt hast, so wirst du sehen, wie seine Gedanken sich erweitern und wie er durch geeignete Antworten weiter geführt werden kann, als du dir vielleicht gedacht hast. Denn Kenntnis ist dem Verstande angenehm wie das Licht den Augen. Kinder finden daran ein ausnehmendes Gefallen und Entzücken, besonders wenn sie sehen, daß ihre Fragen angenommen und ihr Verlangen nach Kenntnissen ermutigt und belobt wird. Ich zweifle nicht, daß ein Hauptgrund, „warum manche Kinder ganz sich einfältigen Spielen hingeben und ihre ganze Zeit in geistloser Weise vertrödeln, darin liegt, daß sie bemerkt haben, daß man ihre Wißbegierde nicht gelten ließ und ihre Fragen überhörte . . . .“[2]) Neugierde bei den Kindern ist nur eine Lust nach Kenntnis und sollte daher befördert werden in ihnen, nicht bloß als ein gutes Zeichen, sondern als das wertvolle Werkzeug, womit die Natur uns versehen, um jene Unwissenheit zu beseitigen, mit welcher sie zur Welt gekommen sind und welche ohne diesen rastlosen Spürgeist sie zu blöden und unbrauchbaren Geschöpfen werden ließe . . . .“[3]) Man ermutige also seine Wißbegierde, so viel man nur kann, durch Befriedigung seiner Fragen

[1]) „Gedanken“ § 167, 9.
[2]) „Gedanken“ § 118, 1.
[3]) „Gedanken“ § 118.

und Bildung seines Urteils, soweit seine Fassungskraft reicht. Wenn seine Urteile irgendwie erträglich sind, so laß ihn auch die Ehre davon und das Lob dafür haben; wenn sie ganz neben das Ziel schießen, so möge er, ohne daß man ihn seines Irrtums wegen verlacht, ruhig auf den rechten Weg gewiesen werden, und wenn er sich eifrig erweist, über Dinge, welche ihm vor Augen kommen, zu urteilen, so trage möglichst Sorge, daß niemand dieser Neigung in ihm entgegentrete oder sie irreführe durch eine verfängliche oder trügerische Art, mit ihm zu reden. Denn wenn alles getan ist, so gebührt dieser als der höchsten und wichtigsten Fähigkeit unseres Geistes die größte Sorgfalt und aufmerksamste Pflege, da die rechte Ausbildung und Uebung unserer Vernunft die höchste Vervollkommnung ist, welche ein Mensch in diesem Leben erreichen kann.“ [1]) Wißbegierde und Neugierde, welche ja bei den Kindern meistens nur ein Trieb zur Erkenntnis des Unbekannten ist, sind weiterhin Mittel, welche sie vorwärts zu bringen vermögen. Geht man auf ihre Fragen ein und belehrt sie freundlich, so wird man gar bald finden, wie sie weitergrübeln und suchen, somit ihr Inneres außerordentlich bereichern. Denn nur durch Fragen kann das Kind sein Interresse an der Umwelt kundtun, werden sie vernachlässigt, dann bleibt es stets ein ungeschickter Mensch. Natürlich genügt es keineswegs auf die Fragen nur glatte Antworten zu geben, mit wachsendem Begriffsvermögen muß man es zur Urteilsbildung zwingen. Hierdurch wird die Selbsttätigkeit wesentlich erhöht, muß doch das Kind augenblicklich Selbsterworbenes neugestalten. Es wäre natürlich verfehlt ein unrichtiges Urteil mit Hohn und Spott abzutun; im Gegenteil, man soll, um die Forschungsfreude nicht zu ertöten, dem Zögling ganz ruhig auf den rechten Weg zurückhelfen. Bei richtig gefälltem Urteil dagegen soll man ihm ein gebührendes Lob zuteil werden lassen; vor allem aus dem Grunde, um sein Selbstbewußtsein, das Gefühl der eigenen Kraft zu erhöhen — ein notwendiger Faktor bei der Erziehung zur Selbsttätigkeit.

Ueberhaupt kommt es Locke darauf an die geistige Verfassung des Zöglings als ein Hauptmittel der Erziehung in Betracht zu ziehen. So äußert er sich an einer Stelle: „Dieser Wechsel der Stimmung sollte bei ihnen sorgfältig in acht genommen und die günstigen Augenblicke der Fähigkeit und Neigung sorglich ausgenutzt werden; und wenn sie nicht oft genug von selbst aufgelegt sind, so sollte eine gute Stimmung ihnen gesprächsweise beigebracht werden, bevor man sie an irgendeine Arbeit setzt. Ich meine, dies wäre kein schweres Ding für einen verständigen Erzieher, der das Temperament seines Zöglings studiert hat und sich ein wenig Mühe gibt, seinen Kopf mit passenden Gedanken zu erfüllen, so daß sie ihm die augenblickliche Aufgabe angenehm machen. Auf diese Weise würde viel Zeit und Plage gespart werden; denn ein Kind lernt dreimal so viel, wenn es „in Stimmung“ ist, während es die doppelte Zeit und Mühe braucht, wenn es zur Arbeit verdrossen geht oder wider seinen Willen gezerrt wird .... Die rohe Zucht der Rute ist auf andére Prinzipien gegründet, sie hat keine Anziehungs-

[1]) „Gedanken“ § 122.

kraft in sich, beachtet nicht, in welcher Gemütsverfassung die Kinder sind und sucht die günstigen Augenblicke der Neigung nicht auf.“ [1]) Der Lehrer muß vorerst die Veranlagung seines Schülers kennen zu lernen trachten. Es wird für ihn dann eine leichte Aufgabe sein, die schaffenden Augenblicke festzustellen und zu nutzen. Ist jedoch eine Zeit der Ermüdung eingetreten, so wird er gar bald erfahren können, worauf diese zurückzuführen ist, und es wird ihm unschwer gelingen sie zu beheben.

Hinweis auf den Nutzen.

Der praktische Engländer will aber keineswegs die Erziehungsmittel auf weniger nützliche Dinge verwendet sehen: „Sollte man glauben können, wenn wir nicht überall unter uns Beispiele dafür hätten, daß ein Kind sollte gezwungen werden, die Anfangsgründe einer Sprache zu erlernen, welche es im ganzen Laufe des Lebens, für welches es bestimmt ist, nie anzuwenden hat, und daß es mittlerweile seine gute Handschrift und das Aufsetzen von Rechnungen vernachlässigt, welches doch in allen Lebenslagen von großem Vorteil und zu den meisten Geschäften unerläßlich notwendig ist? .... Das Herkommen vertritt die Stelle der Vernunft und hat für diejenigen, welche sie für Vernunft nehmen, dieses Verfahren so geheiligt, daß es mit beinahe religiöser Gewissenhaftigkeit von ihnen eingehalten wird und sie so daran festhängen, als ob ihre Kinder kaum eine rechtgläubige Erziehung genössen, wenn sie nicht Lillys Grammatik lernten.“ [2]) Sollten Zuneigung und Wißbegierde Mittel sein den Zögling zum Weiterstreben zu veranlassen, jetzt soll auch noch der Nutzen ihn dazu bewegen. Mögen viele der herkömmlichen Erziehung treu bleiben, weil sie nur in ihr dem Ziele nahezukommen glauben, wer dem Leben dienstbar sein will, so meint Locke, muß sich von ihr abwenden. Der Zögling wird bald einsehen, daß ihm eine gute Handschrift und Beherrschung der Buchführung schneller vorwärtshelfen als die Kenntnis einer toten Sprache, welche er nicht gebrauchen kann. Der Zögling wird dadurch in vielen Fällen veranlaßt, sich um die Kenntnis dieser praktischen Mittel bemühen. Es darf jedoch nicht vergessen werden, daß hiermit nur eine äußere Bereicherung erzielt wird.

Folgen wir unserem Erzieher weiter: „Ich habe mich immer mit dem Gedanken getragen, man könne aus dem Lernen den Kindern ein Spiel und eine Erholung machen und sie dahin bringen, daß sie verlangen, unterrichtet zu werden, wenn man dies ihnen als eine Sache der Ehre, des Lobes, des Vergnügens und der Erholung oder als eine Belohnung für irgendeine andere Leistung nahebringe und wenn man sie für eine Vernachlässigung nie zanke oder zurechtweise .... Man kann Würfel und Spielzeug nehmen, worauf die Buchstaben stehen, um den Kindern das Alphabet spielend zu lehren, und zwanzig andere Arten lassen sich noch finden, welche ihrer besonderen geistigen Anlage angemessen sind, um aus dieser Art des Unterrichts

[1]) „Gedanken“ § 74, 2.
[2]) „Gedanken“ § 164.

ihnen einen Zeitvertreib machen . . . .[1]) Deshalb meine ich, man sollte, sobald er zu buchstabieren beginnt, ihm so viele Abbildungen von Tieren verschaffen, als gefunden werden können, mit den gedruckten Namen dabei, welche ihn zu gleicher Zeit zum Lesen einladen und ihm Veranlassung geben, zu fragen und zu lernen."[2]) Dem Spieltriebe des Kindes Rechnung tragend, empfiehlt Locke rein mechanische Mittel, um es zum Lesenlernen zu bewegen. Diese List mit den mit Buchstaben beklebten Würfeln wie auch die mit reichen Tierabbildungen versehenen Lesebücher wird gewiß ihren Zweck nicht verfehlen: Die Regsamkeit des kindlichen Gemütes erhöhen, da sie ja durch sie erst eine klare Vorstellung von den ihm Neuen erhalten und somit zum Lernen anfeuern.

Treffender können wir diesen Abschnitt nicht beschließen als mit den Worten Zieglers über Locke: „Alle Geistesbildung ist eine Frucht der Erfahrung, und diese kommt nur zustande durch äußere und innere Wahrnehmung. Demgemäß muß auch die Erziehung Erfahrung werden, und der Erzieher hat nur die Aufgabe, den Zögling Erfahrung machen, ihn sich richtig entwickeln zu lassen, hat nur zu leiten, nicht zu dressieren und abzurichten."[3]) Aus diesem Grunde steht die Erziehung zur Selbsttätigkeit im Zentrum der pädagogischen Anschauungen Locke's. Auf sie stützt er sich überall, sie gilt es zu entfalten.

III. Moralische Erziehung.

1. Ziel.

Von Sallwürk sagt über Locke: „Das Wesentlichste in Locke's Erziehungssystem ist die auf dessen psychologischen Anschauungen beruhende Lehre von der Erziehbarkeit des Willens. Hier liegt der Wendepunkt der modernen Pädagogik; denn solange im Innern des Menschen die Mächte des Guten und des Bösen, die Kräfte des Lichtes und der Finsternis sich bekämpften, von denen die mittelalterliche Anschauung redet, war alle Erziehung ein hoffnungsloses Beginnen, ein Arbeiten ohne Plan und ohne Werkzeuge . . . . Seit Locke hat es daher die Pädagogik mit der menschlichen Seele als einem Objekt zu tun, das dem Erkennen des Menschen zwar ungeheure Schwierigkeiten entgegensetzt, das aber doch nicht mehr durch den Kampf fremder und unberechenbarer Mächte der Einwirkung der erziehenden Tätigkeit entzogen wird."[4])

Willensbildung fällt mit der Erziehung zur Tugend, dem Ziele der moralischen Erziehung, zusammen. Denn „Tugend", so ruft unser Erzieher aus, „aufrichtige Tugend ist das schwierige und wertvolle Ziel, wonach in der Erziehung gestrebt werden muß, nicht rührige Keckheit oder irgendwelche kleinen Künste der Weltklugheit. Alle anderen Werte und Vorzüge sollten ihr Platz machen und hintangesetzt

[1]) „Gedanken" § 148.
[2]) „Gedanken" § 156.
[3]) Ziegler, op. cit. S. 214.
[4]) „Gedanken" § 57.

werden. Dies ist das dauerhafte und wirkliche Gut, über welches die Erzieher nicht bloß Vorträge halten und reden sollten, sondern mit dem die Arbeit und Kunst der Erziehung das Gemüt ausstatten, welches sie darin befestigen und nicht ruhen sollte, bis der junge Mann eine wirkliche Neigung dafür gewonnen und darin seine Stärke, seine Ehre und sein Vergnügen gesetzt hätte."[1]) Nicht durch Reden, sondern durch intensive Arbeit, welche sich direkt an die kindliche Seele richten muß, ist des Jünglings gesamte geistige Existenz mit all seinem Ehrgefühl und seinen Wünschen für die Tugend zu gewinnen; denn nur sofern der ganze Mensch in Bewegung gesetzt wird, ist Erfolg zu erwarten.

„Denn wer gewöhnt ist," so fährt Locke fort, „der Tugend sich zu unterwerfen, wird in keinem Ding, das ihm ziemt, widerspenstig und störrig sein, und deshalb kann ich nur der häuslichen Erziehung eines jungen Edelmannes unter den Augen seines Vaters, unter einem guten Erzieher als dem bei weitem besten und sichersten Weg zu diesem großen und hauptsächlichsten Ziele der Erziehung den Vorzug geben, wenn man sie überhaupt sich verschaffen kann und sie so einrichtet, wie es sein müßte."[2]) Mit der erwachten Lust zum Tugendstreben ist auch ein Trieb wach geworden, der ihn stets anreizt, alles was den Begriffen der Sitte entspricht, zu tun — ein natürliches Anstandsgefühl. Sehr richtig bemerkt Locke hierzu weiter: „Ohne Tugend aber, ohne Weltkenntnis und gesellschaftliche Bildung kann nirgends ein rechter und schätzenswerter Mann gefunden werden."[3]) Ohne dieses Streben zur inneren Festigung kann kein Mann geachtet werden, da ihm die Kraft, sein vornehmstes Charakteristikum, fehlt.

Aber keineswegs nimmt Locke den bei Kindern oft ausartenden Uebermut in Schutz: Nicht die unter Schulknaben üblichen mutwilligen und boshaften Streiche, nicht ihr grobes Benehmen gegen einander, nicht der wohl angelegte Plan, einen Obstgarten mit einander zu plündern, machen einen fähigen Mann, sondern die Grundsätze der Gerechtigkeit, des Edelsinns und der Nüchternheit, verbunden mit Achtsamkeit und Fleiß, Eigenschaften, welche nach meinem Urteil Schulknaben nicht gerade sehr von einander lernen."[4]) Mag Uebermut und Dreistigkeit für einen Knaben manch guten Kern bergen — ist doch ihre Grundlage Tatkraft und Selbstbewußtsein — so sind sie doch als Schädlinge auszurotten, sobald sie überhand zu nehmen drohen. Gerade solche geweckten Gemüter sind ein guter Boden für die Tugend der Gerechtigkeit und des Edelsinns, weil sie sich sehr leicht für hehre Taten erwärmen und infolge ihrer glücklichen Veranlagung Wirklichkeit werden lassen können.

Ja, unser Erzieher geht sogar soweit, die Abhärtung des Körpers als Grundlage für die Stärkung der Seele aufzufassen: „Doch behaupte ich, daß die allmähliche Gewöhnung der Kinder, einige Grade Schmerz zu ertragen ohne zusammenzuschrecken, ein Mittel ist, ihrem Gemüt

[1]) „Gedanken" § 70, 8
[2]) „Gedanken" § 70, 9.
[3]) „Gedanken" § 94, 5.
[4]) „Gedanken" § 70, 6.

Festigkeit zu geben und einen Grund zu legen für Mut und Entschlossenheit im späteren Leben ....[1]) Wahre Tapferkeit fasse ich so auf, daß ein Mann in ruhigem Besitze seiner selbst sei und unentwegt seine Pflicht tue, welches Uebel ihn auch bedränge oder welche Gefahr in seinem Wege liege. Dazu bringen es aber so wenige Männer, daß wir es nicht von Kindern erwarten können. Aber doch kann einiges getan werden; eine weise Führung kann sie in unmerklichem Fortschritt weiterbringen, als man erwartet."[2]) Die Erziehung der Spartaner schon lehrt uns, daß konsequent betriebene Abhärtung gegen heftigen Schmerz dem Charakter eine männliche Note verleiht. Denn die Schmerzgewöhnung, der Stolz und die Ausdauer, das Schmerzhafteste ohne Aeußerung zu ertragen, stählt ihre Seele. Ein Weg, der besonders bei Gemeinschaftserziehung seinen Zweck nicht verfehlen dürfte. Auf diese Weise kann jedem in früher Jugend ein klares Bewußtsein seines Könnens und seiner Fähigkeiten eingeimpft werden. Er wird dann Freude daran haben, eine Zähigkeit und Ausdauer, unter den schwierigsten Verhältnissen, treu und unbeirrt den Geboten der Pflicht nachzukommen, beweisen zu können.

Unser Erzieher spinnt diesen Gedanken noch weiter: „Wie die Stärke des Leibes vorzüglich darin liegt, daß er Beschwernisse zu ertragen fähig ist, so auch die des Geistes. Ja, der wesentlichste Grund aller Tugend und alles Wertes beruht darin, daß ein Mensch fähig sei, seine eigenen Wünsche sich zu versagen, seinen eigenen Neigungen entgegenzutreten und lediglich dem zu folgen, was die Vernunft ihm als das Beste erweist, wenn auch die Begierde irgendwo anders hinneigt."[3]) Wie der Schüler sich Körperkräfte durch Turnen oder sonstige Gymnastik anzueignen vermag, so muß er auch seine Seele üben, wenn er sich Tugend erwerben will. Nur ist in diesem Falle der Kampf viel schwerer und erfordert viel mehr Ausdauer, da die Wirkung nicht so augenfällig ist. Gerade in dieser Seelengymnastik werden außerordentliche Anforderungen an die Selbsttätigkeit des Zöglings gestellt, da er ja bisweilen den begehrtesten Wünschen entsagen muß, sofern er seiner Herrin, der Vernunft, gehorchen will. Denn sie allein weist ihn auf den rechten Pfad.

Aber auch die Höflichkeit, in der ja Menschenfreundlichkeit zum Ausdruck kommt, gehört zu den hervorragenden Eigenschaften eines jungen Mannes aus gutem Hause: „Wie der vorerwähnte Fehler in einer zu großen Aengstlichkeit hinsichtlich des Benehmens gegen andere besteht, so führt der große englische Erzieher aus, so liegt der andere Mangel der Lebensart in der Aeußerung eines zu geringen Bestrebens zu gefallen oder denjenigen, mit denen wir zu tun haben, Achtung zu erweisen. Um dies zu vermeiden, sind die folgenden zwei Dinge erforderlich: erstlich eine Geneigtheit des Gemütes, andere nicht zu verletzen, und zweitens die gefälligste und angenehmste Art, diese Geneigtheit zu äußern. Man nennt die Menschen nach dem einen gut gesittet, nach dem andern weltmännisch. Das letztere ist jene Schick-

[1]) „Gedanken" § 115, 10.
[2]) „Gedanken" § 115, 4
[3]) „Gedanken" §. 33.

lichkeit und jener Anstand in Blicken, Stimme, Worten, Bewegungen, Gebärden und dem ganzen äußerlichen Benehmen, welcher die Gesellschaft für sich einnimmt und die, mit denen wir verkehren, so angenehm berührt und befriedigt. Dies ist, sozusagen, die Sprache, durch welche die innere Menschenfreundlichkeit des Gemütes sich ausdrückt... Der andere Teil, welcher tiefer liegt als die Außenseite, ist jenes allgemeine Wohlwollen und jene Rücksicht für alle Menschen, welche jedem das Bestreben einflößt, in seinem Betragen keinerlei Geringschätzung, Mißachtung oder Vernachlässigung der Menschen zur Schau zu tragen, sondern nach dem Brauch und der Art des Landes, ihnen je nach Rang und Lebenslage Achtung und Wertschätzung zu zeigen. Es ist dies eine Stimme des Gemütes, welche sich im Benehmen offenbart und derzufolge ein Mann es vermeidet, irgend jemanden im Verkehr unangenehm zu begegnen.[1]) ... Ein anderes Mittel, Gefühle der Menschlichkeit einzuflößen und sie in jungen Leuten lebendig zu erhalten, wird es sein, daß man sie an Höflichkeit in ihrer Sprache und ihrem Betragen Untergeordneteren und der gemeinen Volksklasse, besonders den Dienstboten gegenüber gewöhne[2]) ... Denn Höflichkeit ist ja in Wahrheit nichts anderes als das Bestreben, niemanden im Verkehr irgendwelche Geringschätzung oder Verachtung zu zeigen. Wenn du ihnen lehren kannst, die Menschen zu lieben und zu achten, so werden sie, wenn ihr Alter es verlangt, die Mittel finden, davon Zeugnis zu geben in einer jedermann wohlgefälligen Weise, je nach der Art, zu der sie gewöhnt worden sind.[3]) ... Deshalb sollte der Mangel an der richtigen Höflichkeit im Benehmen, wenn nur Höflichkeit im Gemüte nicht fehlt — denn da muß man sorgen, daß sie früh eingepflanzt werde —, der Eltern geringste Sorge sein, solange die Kinder noch jung sind. Wenn das zarte Gemüt mit Verehrung für seine Eltern und Lehrer erfüllt ist, welche auf Liebe und Hochachtung und der Scheu sie zu beleidigen beruht, und mit Achtung und guter Gesinnung gegen jedermann, wird diese Achtung es von selbst lehren, zum Ausdruck derselben sich der Art zu bedienen, die man nach seiner eigenen Beobachtung am liebsten sieht. Man erhalte in ihm nur die Grundsätze der natürlichen Güte und Freundlichkeit, man mache sie ihm durch Anerkennung und Belobung und die Annehmlichkeiten, die aus einem solchen Verhältnis entspringen, so viel man kann, zur Gewohnheit, und wenn sie in seinem Gemüte Wurzel gefaßt haben und durch beständige Uebung befestigt sind, möge man unbesorgt sein: der Schmuck der gesellschaftlichen Sitte und die Aeußerlichkeit der feinen Manieren wird sich zur rechten Zeit einstellen, wenn man die Kinder nur, sobald sie der Obhut der Kindsmädchen entzogen sind, einem wohlerzogenen Manne übergibt, der ihr Erzieher sein soll."[4]) Das Kind wird in die menschlische Gesellschaft hineingeboren. Es wird, wie es natürlich ist, anfänglich eine gewisse Aengstlichkeit zur Schau tragen all dem auf ihn einstürmenden Unbekannten

[1]) „Gedanken" § 143, 1.
[2]) „Gedanken" § 117.
[3]) „Gedanken" § 145, 1.
[4]) „Gedanken" § 67, 2.

gegenüber. Dieses Gefühl der Schwäche, welches sich eben in dem Angstempfinden offenbart, muß behoben und umgewertet werden, da sonst der ganze Charakter einen Unterton der Feigheit erhalten würde. Gerade aus dieser Schwäche kann das ihr verwandte Gefühl der Freundlichkeit und Zuneigung entwickelt werden. In dem Anlehnungsbedürfnis des Kleinen liegt die Menschenfreundlichkeit im Keime. Es erlebt an sich selbst tagtäglich die Güte der Umwelt, sollte es nicht das Bedürfnis fühlen sie anderen gegenüber zu beweisen? Doch sicher. So wächst aus dem Innern des Kindes jene seltene Blume, welche die Welt so tief erfreuen kann: Menschenliebe ... Sie wird sich in ihrem reinsten und schönsten Maße nur der nächsten Umgebung offenbaren, aber allen anderen gegenüber als „Höflichkeit des Herzens" (Goethe) beweisen. Hierzu muß schon früh der Hebel angesetzt werden. Dies bedarf ja doch gar keiner großen Schwierigkeit, wenn die Eltern die Güte und Freundlichkeit, welche sie ihrem Sprößlinge zuteil werden ließen, gewissermaßen als Echo aus der Brust des Kleinen auszulösen suchten. Das Kind wird gern Liebe mit Liebe, Freundlichkeit mit Freundlichkeit bezahlen. Denn auch ihm ist es Bedürfnis, seine geringe Kraft zu beweisen, durch seine kleine Gabe zu erfreuen. Je zwangloser er sich in dieser Hinsicht betätigt, desto schöner und wertvoller sind seine Handlungen für ihn und für seine Umgebung.

Die schwersten Kämpfe aber hat das Kind gegen die Lüge zu bestehen, da sie ein Kulturübel ist, das überall seine zersetzende Kraft ausübt. Unser Erzieher rät daher: „Wenn man ein Kind gewöhnt, rechte Begriffe von den Dingen zu haben und sich nicht zufrieden zu geben, ehe es solche besitzt, wenn man seinen Geist zu großen und würdigen Gedanken emporhebt und es ferne hält von Falschheit und List, welch letzterer immer ein großes Teil Falschheit beigemischt ist, so hat man ein Kind auf das Zweckmäßigste für die Weisheit vorbereitet ... Alles, was in diesem unreifen Alter nach jener Richtung hin geschehen kann, ist, wie schon gesagt, daß man die Kinder an Wahrhaftigkeit und Aufrichtigkeit, an Unterordnung unter die Vernunft und, soweit es möglich ist, an Nachdenken über ihre eigenen Handlungen gewöhne[1] ... Wenn gelegentlich auf das Lügen die Rede kommt, sollte man vor ihm immer mit der größten Verachtung davon sprechen, als einer Eigenschaft, welche mit dem Namen und Charakter eines Edelmannes so ganz unvereinbar ist, daß niemand, der noch irgend Ehre besitzt, den Vorwurf einer Lüge auf sich nehmen könne, der als ein Zeichen der größten Schande angesehen werde, welche einen Mann zum niedrigsten Grad schamloser Gemeinheit herabdrückt und ihn auf eine Stufe mit dem verächtlichsten Teil der Menschheit und verruchtem Gesindel stellt und nicht geduldet werden könne bei einem Menschen, der mit Leuten von Stand verkehren oder irgendwelche Achtung oder Ehre in der Welt genießen wolle."[2] Lebt das Kind in einer Welt großer und schöner Gedanken, plastisch dargestellt und nicht etwa nur schemenhafte Begriffe, welche allein ein

[1]) „Gedanken" § 140.
[2]) „Gedanken" § 131.

Kind nie zur Tat begeistern können, so wird es auch für das Gute, Wahre und Schöne erglühen. Auf jeden Fall aber ist die bewußte Lüge ein Schandfleck für den Zögling, weil er alle, auch seine besten Kräfte in Frage stellt. Aus diesem Grunde wird es seinem innersten Kern, der ja doch Wahrhaftigkeit ist und wohl nur zeitweilig unterdrückt ist, viel mehr entsprechen, alle seine Kräfte zum Aufbau, zur Gestaltung seines Ichs zu verwenden. Denn nicht hinab! sondern hinauf! ruft die Stimme des Lebens und ihr gehorcht der Jüngling sehr gern. Er wird die Kraft haben, diese Schatten, welche sein seelisches Ausreifen bedrohen, zu bannen und sich zur Tugend der Wahrhaftigkeit durchringen.

Schmidt sagt treffend: „Das Ideal Locke's ist der tugendhafte Kavalier.“ [1])

2. Mittel

Die Moral auf ihre Grundlage zu stützen und solches Fundament kann eine Verpflichtung schaffen, ja muß ein Gesetz bestätigen, welches immer einen Gesetzgeber voraussetzt, einer, der die Erhabenheit und das Recht zu befehlen besitzt, und auch die Kraft zu belohnen und zu bestrafen dem Inhalte des von ihm errichteten Gesetzes entsprechend. Dieser oberste Gesetzgeber, welcher die Richtschnur und Grenzen der menschlichen Handlungen festgesetzt hat, ist Gott, ihr Schöpfer, dessen Dasein wir schon bewiesen haben. Das Nächste ist dann, zu zeigen, daß es gewisse Regeln gibt, gewisse Vorschriften, nach welchen alle Menschen ihre Handlungen in Übereinstimmung bringen sollen, wie es sein Wille ist, und daß dieser, sein Wille verkündet und der ganzen Menschheit bekannt gemacht ist . . .[2]) Tugend ist der Wille Gottes, entdeckt durch die menschliche Vernunft, und hat so die Kraft eines Gesetzes und ist so in der Tat nichts anderes als Gutes tun, entweder sich selbst oder anderen; und der Gegensatz hiervon, das Laster, ist nichts anderes als Leid zufügen.[3])

Mit diesen Worten hat Locke das Moralische auf den göttlichen Willen gegründet und somit aller Zufälligkeit des Nationalen, des Zunftgemäßen oder sonst einer Form des Allgemein Entsprechenden

---

[1]) Schmidt, op. cit S. 321.

[2]) Lord King: The life and letters of John Locke. London, Bul and Daldy, 1804. S. 313. „To establish morality, therefore, upon its proper bases, and such foundations as may carry an obligation with them, eve must first prove a law, which always supposes a law-maker: one that has a superiority and right to ordain, and also a power to reward and punish according to the tenor of the law established by him. This sovereign law-maker, who has set rules and bounds to the actions of men is God, their Maker, whose existence we have already proved. The next thing then to show is, that there are certain rules, certain dictates, which it is his will all men should conform their action to, and that this will of his is sufficiently promuldgated and made known to all mankind.“

[3]) Bourne: The life of John Locke. Herry S. King and Co., London, 1876. S. 162/63. Virtue, as in its obligation it is the will of God, discovered by natural reason, and thus has the force of a law, so in the matter of it it is nothing else but doing of good, either to one self or others; and the contrary hereunto, vice, is nothing else but doing of harm.“

abgerückt. Tugend ist und bleibt etwas Allgemeinmenschliches, in ihr kommen die Satzungen Gottes zum Ausdruck.

Mit welchen Mitteln sucht nun Locke die moralische Erziehung zu ermöglichen?

Zunächst sagt er: „Es ist nur darauf zu achten, daß man früh beginne und unbeugsam daran festhalte, bis Ehrfurcht und Achtung den Kindern zur Gewohnheit geworden und in der Unterwürfigkeit und bereitwilligen Fügsamkeit ihrer Gemüter sich keinerlei Widerstreben mehr zeige . . .[1]) Erziehung ist es, was all seinen anderen guten Eigenschaften Glanz verleiht und sie ihm nützlich macht, indem sie ihm die Achtung und Gewogenheit aller, denen er nahetritt, verschafft. Ohne gute Erziehung lassen alle anderen Vorzüge ihn nur stolz, eingebildet, eitel oder närrisch erscheinen.[2]) Da das Kind Gottes Wesen nicht zu erfassen vermag und es somit schwer sein dürfte, es seiner Autorität unterordnen zu wollen, so muß es sich den Anordnungen der Eltern oder Erzieher fügen lernen. Keineswegs der brutalen Macht, sondern aus dem Innern heraus, bewogen durch Achtung und Ehrfurcht. Diese innere Beziehung, welche dadurch zwischen Eltern und Kind hergestellt worden ist, wird es ihm leicht machen, sie zu vertiefen und zu einem freien Tun gestalten. Durch diese Erziehung erst werden seine Vorzüge in das rechte Licht gesetzt, weil sie nun frei von jedem Zwange sind.

Besser aber als alle Worte und Vorträge wirkt das schlichte Beispiel: „Denn nichts senkt sich so sanft und so tief in das Gemüt der Menschen als das Beispiel . . .[3]) Aber die einfachste, leichteste und wirksamste von allen Arten, die Kinder zu lehren und ihre Sitten zu bilden, ist die, daß man von allen Dingen, welche sie tun oder vermeiden sollen, ihnen das Beispiel vor Augen stellt; werden sie darauf in dem Benehmen von Leuten, die ihnen bekannt sind, hingewiesen mit einigen Bemerkungen über die Schönheit und Unziemlichkeit der Handlung, so wirken sie viel kräftiger um zur Nachahmung anzuregen oder davon abzuschrecken, als alle Reden, die man ihnen darüber halten könnte. Tugenden und Laster können durch keine Worte ihnen so klar zum Verständnis gebracht werden, wie die Handlungen anderer sie ihnen zeigen, wenn man ihre Beobachtung leitet und sie diese oder jene gute oder schlimme Eigenschaft im Betragen derselben ins Auge fassen läßt.“[4]) Ist es dem Erzieher gelungen, Liebe und Achtung in des Zöglings Herz zu senken, so wirkt sein Tun und Lassen mehr auf das Gemüt seiner Knaben als die längsten Erörterungen.

Hat das gute Beispiel in dem Schüler die Tatkraft zum Guten ausgelöst, so muß Sorge dafür getragen werden, daß sie durch beständiges Ueben zur Gewohnheit wird. „Denn Gewohnheiten wirken beständiger und leichter als die Vernunft, welche gerade dann, wo wir dessen am meisten bedürften, selten ordentlich beraten wird

[1]) „Gedanken“ § 44.
[2]) „Gedanken“ § 93, 2.
[3]) „Gedanken“ § 82, 2.
[4]) „Gedanken“ § 82, 1.

und noch seltener Gehorsam findet . . .[1]) Die Kinder sollten dahin gebracht werden, ihre Gelüste zu verleugnen; ihre Seele sollte so gut wie ihr Leib, kräftig, frei und stark gemacht werden durch die Gewohnheit, ihre Neigungen im Zaume zu halten und den Leib durch Abhärtung zu üben, all das aber, ohne ihnen ein Zeichen oder die Befürchtung unfreundlicher Gesinnung gegen sie zu geben. Das grundsätzliche Versagen von Dingen, welche sie verlangt oder sich selbst zugedacht haben, sollte ihnen Bescheidenheit, Unterwürfigkeit und die Kraft der Entsagung lehren . . . Wenn sie sich für jetzt in der Entbehrung des Gewünschten zufrieden geben, so ist dies eine Tugend, welche zu einer anderen Zeit belohnt werden sollte, durch Dinge, die ihnen zustehen und angenehm sind, diese sollte ihnen gewährt werden, als wären sie eine natürliche Folge ihres guten Betragens, nicht aber als eine ausbedungene Gegenleistung . . .[2]) Nicht allein die Formen der Höflichkeit eignet man sich im Verkehr an; der Einfluß der Gesellschaft geht tiefer als nur auf das Aeußerliche, und wenn die Sittlichkeit und die Religionen auf der Welt in richtiger Weise geschätzt würden, so würden wir vielleicht finden, daß der weit größere Teil des Menschengeschlechtes jene Meinungen und Gebräuche, für die er zu sterben bereit wäre, eher aus der Gewohnheit im Heimatlande oder der beständigen Uebung derer, mit denen er lebt, als aus irgendeiner Ueberzeugung von den Gründen derselben geschöpft hat.“[3]) Gar leicht kann das Leben mit seinen tausendfältigen Erscheinungen das äußerst empfängliche Gemüt des Kindes von seiner rechten Bahn ablenken. Daher ist es nötig, dem Kinde in seinem völlig unmündigen Alter, solange die Vernunft es noch nicht zu leiten vermag, Grundsätze einzuimpfen, welche mit seinem innersten Wesen verwachsen — es wird sich zu einem Menschen entwickeln, der die Tat der Tugend liebgewinnt. Daher muß das Kind alle Handlungen zum Guten, welche es anfänglich mit Begeisterung ausgeführt hat, durch immerwährende Uebung zu einem Teil seines Selbst werden lassen, sodaß es schließlich einfach nicht anders handeln kann. Diese Wiederholungen dürfen natürlich nicht das Gepräge schulmeisterlicher Beispiele tragen, sondern es müssen Handlungen aus dem Leben sein, deren Wert das Kind auch einsieht. Willig wird es dann alle Unbequemlichkeiten auf sich nehmen und dadurch fast unbewußt — de facto hat es selbst die Hauptarbeit vollbracht — zur Abhärtung des Leibes wie auch zur Entsagung und Entbehrung usw. kommen.

Denn hierauf kommt es im Leben an, wie auch unser Erzieher sehr richtig bemerkt: „Diese Stärke und Unempfindlichkeit des Gemüts ist die beste Waffe, welche wir gegen die täglichen Uebel und Zufälle des Lebens haben können, und da dies eine Verfassung des Gemüts ist, welche mehr durch Uebung und Gewöhnung, als auf irgendwelche andere Art erlangt werden muß, so sollte die Uebung derselben frühzeitig begonnen werden, und glücklich ist der, dem man sie früh beigebracht hat. Wie nichts, was ich kenne, diese Verweichlichung

[1]) „Gedanken“ § 110, 3.
[2]) „Gedanken“ § 107, 4.
[3]) „Gedanken“ § 146.

der Seele so sehr bei den Kindern befördert als das Weinen, so wird sie auf der anderen Seite durch nichts so sehr niedergehalten und verhindert, als wenn man sie von dieser Art des Klagens abhält."[1]) Das Kind kennt die Macht seiner Hilflosigkeit sehr wohl und sucht sie natürlich auch so oft es kann geltend zu machen. Würde man ihm nachgeben, so würde seine Seele, welche niemals gelernt hat sich anzuspannen, ein willenloses Spielzeug des blinden Zufalls. Um es vor diesem großen Mangel zu bewahren, muß es lernen, seine Seele zu stählen, unempfindlich zu machen gegen unvorhergesehene Schäden. Dies ist nur möglich, wenn es in seinem Begehren auf Widerstand stößt, aber wohlwollender Widerstand, welcher ihn nicht allein abhält, sondern zugleich emporhebt,

Ist das Kind herangewachsen, so kann der Vater nichts Besseres tun, um es auf den Pfad des Guten zu bringen, als es in sein Vertrauen zu ziehen, so äußert sich unser Erzieher: „Da einmal die Jugend einige Freiheit haben und sich austoben muß, ist alles, was du wünschen kannst das, daß er dabei die Offenherzigkeit eines Sohnes zeige und unter den Augen eines Vaters bleibe, und dann kann kein sehr großer Schaden daraus erwachsen. Das Mittel, um das zu erreichen, ist, wie ich zuvor gesagt (nach Maßgabe der Fähigkeit, die du an ihm findest), daß du mit ihm über deine Angelegenheiten sprichst, ihm vertraulich Fragen vorlegst und seinen Rat erfrägst; wenn er nun ja das Rechte trifft, so folge ihm, als hätte er es gefunden, und wenn die Sache gut ausschlägt, so laß ihn auch das Lob dafür haben. Das wird dein Ansehen durchaus nicht schmälern, sondern seine Liebe und Achtung für dich erhöhen.[2]) . . . Ich meine die Erziehung sollte gemildert werden, sobald ihr Alter, ihr Verstand und ihr gutes Betragen es irgend erlauben, sogar so weit, daß ein Vater, wenn sein Sohn heranwächst und dazu befähigt ist, gut daran tut, mit ihm vertraulich zu reden, ja sogar seinen Rat und seine Meinung zu erfragen über solche Dinge, in welchen er irgendwelche Kenntnis oder Verständnis besitzt. Dadurch wird der Vater zwei Dinge erreichen, die beide von großem Belang sind. Einmal wird er in die Gedanken seines Sohnes ernsthafte Erwägungen bringen, die wertvoller sind, als alle Regeln und Räte sie zu geben vermögen. Je eher du ihn als Mann behandelst, desto eher wird er anfangen einer zu sein, und wenn du ihn manchmal zu ernsthaften Erörterungen mit dir zulässest, wirst du unvermerkt seinen Sinn über die gewöhnlichen Zerstreuungen der Jugend und jene wertlosen Beschäftigungen, an welche sie gewöhnlich verschwendet wird, hinausheben."[3]) Einer der wichtigsten Punkte, welcher bei der Erziehung zu beachten ist, ist der, daß der Lehrer bemüht sein muß, das Gemüt seines Zöglings zur Offenherzigkeit und zum Vertrauen anzuhalten, indem er ihm auch offen und vertraulich gegenübertritt. Diesem Widerspiel seelischer Kräfte werden wir in der Erziehung sehr oft begegnen. Man kann ein Kind nicht besser zum Vertrauen erziehen, als dadurch, daß man

[1]) „Gedanken" § 113.
[2]) „Gedanken" § 97.
[3]) „Gedanken" § 95.

ihm Vertrauen entgegenbringt, ihm, seinen Fähigkeiten entsprechend, Anteil nehmen läßt an ernsten Angelegenheiten und seinen Rat darüber erbittet. Wird hierdurch erstens sein Selbstbewußtsein geweckt und sein Geist zum Selbstfinden angeregt, indem er ein Urteil zu fällen gezwungen wird, so wird seine Freude am Suchen und Finden noch erhöht, wenn man seinem Rate folgt, als wäre es selbst der bestimmende Faktor gewesen. Natürlich muß ihm auch Lob zuteil werden, wenn die Angelegenheit mit Erfolg gekrönt ist — im anderen Falle könnte zu leicht Gleichgültigkeit die Folge sein. Ueberhaupt sollte der Erzieher die jugendliche Ungebundenheit nicht zu sehr beschneiden, würden damit doch die besten schaffenden Kräfte in Mitleidenschaft gezogen, sondern es ist ihr eine bestimmte Richtung, ein ernster Inhalt, der natürlich keineswegs das Fassungsvermögen des Zöglings überschreiten darf, zu geben. Gerade dadurch, daß man ihm etwas zumutet in ernsthaften Dingen, wird seiner flüchtigen Natur einen Halt verleihen und er wird bestrebt sein diesem Vertrauen mit großem Eifer nachzukommen, da die einmal angeregten Kräfte nach Befriedigung drängen, welche sie nur in der Zufriedenheit des liebgewordenen Lehrers finden. Natürlich muß der Erzieher scharf darauf bedacht sein den Bogen nicht zu überspannen und seinen Zögling über das Maß seines jugendlichen Vermögens zu beschäftigen, da sonst bedauernswerte altkluge Geschöpfe erzogen würden.

Eine große Rolle in der moralischen Erziehung spielt bei Locke die Unterordnung des Willens unter die Gebote der Vernunft, als „der Fähigkeit, wodurch sich der Mensch vermeintlich von den Tieren unterscheidet und worin er sie augenscheinlich weit übertrifft.“[1]) Er führt an verschiedenen Stellen aus: „Wünsche zu haben, welche den Begriffen und den Geschmack jener verschiedenen Lebensalter entsprechen, darin liegt der Fehler nicht, sondern daß man sie der Regel und Zucht der Vernunft nicht unterworfen hat; der Unterschied beruht nicht darin, daß man Begierden hat oder nicht hat, er beruht vielmehr in der Gewalt, sie zu regieren und sich selbst in ihnen zu verleugnen. Wer nicht gewöhnt wird, seinen Willen der Vernunft anderer zu unterwerfen, solange er jung ist, wird sich kaum dazu verstehen, seiner eigenen Vernunft sich zu unterwerfen, wenn er in einem Alter ist, wo er von ihr Gebrauch machen kann . . . .[2]) Denn indem sie auf solche Weise diesen schlimmen Neigungen schmeicheln, welche sie einschränken und unterdrücken sollten, legen sie den Grund zu jenen zukünftigen Lastern, welche nur vermieden werden können, indem man seine Begierden beugt und sie frühzeitig gewöhnt, der Vernunft sich zu unterwerfen . . . .[3]) Wer seine Neigungen nicht in seiner Gewalt hat, wer dem Andrängen augenblicklicher Lust oder Unlust nicht zu widerstehen weiß um dessen willen, was die Vernunft ihm zu tun anempfiehlt, der entbehrt des wahren Grundes der Tugend und Strebsamkeit und läuft Gefahr, nie für etwas tauglich zu sein. Daher muß

[1]) Th. Schultze: „Ueber den menschlichen Verstand“ von John Locke. Leipzig. Reclam II, 4. 17. Kap.
[2]) „Gedanken“ § 36.
[3]) „Gedanken“ § 52.

diese der ungeleiteten Natur so zuwiderlaufende Stimmung frühzeitig erworben werden; diese Gewohnheit muß, als die wahre Grundlage zukünftiger Brauchbarkeit und zukünftigen Glückes so früh als möglich ja vom ersten Dämmern der Erkenntnis und Einsicht in den Kindern, ihrem Gemüte eingepflanzt und so in ihnen befestigt werden durch diejenigen, welche ihre Erziehung zu überwachen haben . . . .[1]) Denn wer seinen Gelüsten Luft gibt, gibt ihnen auch Stärke und Leben, und wer die Dreistigkeit hat, aus seinen Wünschen Forderungen zu machen, wird nicht weit davon sein, zu denken, er müsse sie auch durchsetzen. Ganz sicher aber kann jedermann leichter eine Weigerung von sich selbst ertragen, als von irgend jemand anderem. Die Kinder sollten deshalb frühzeitig gewöhnt werden, ihre Vernunft zu befragen und in Tätigkeit zu setzen, bevor sie ihren Neigungen Gehör schenken. Es ist ein großer Schritt zur Beherrschung unserer Begierden, wenn wir ihnen Halt gebieten und sie zur Stille zurückdrängen. Wenn die Kinder sich die Gewohnheit angeeignet haben, das Andrängen ihrer Launen aufzuhalten und bevor sie reden, zu überlegen, ob es statthaft sei oder nicht, so wird ihnen daraus kein geringer Vorteil erwachsen in Dingen von größerer Wichtigkeit im späteren Laufe ihres Lebens . . .[2]) Wende dein Geschick an, um seinen Willen der Vernunft gehorsam und fügsam zu machen, lehre ihn, Vertrauen und Achtung wertzuschätzen, sich ängstlich zu hüten, daß von ihm übel oder niedrig gedacht werde, besonders von seiten seines Vaters und seiner Mutter und dann wird alles übrige sich leicht einstellen."[3]) Das Kind, welches in eine Fülle unbekannter Dinge und Zusammenhänge hineingeboren wird, äußert, vorerst als Beweis seiner Anteilnahme und seines, ihm allerdings noch unbewußten, Erkenntnistriebes, Begehrungen aller Art. So freudig dieser unbewußte kindliche Tätigkeitstrieb zu begrüßen ist — liegen in ihm doch die Keime des künftigen Charakters — so verfehlt wäre es sie immerzu erfüllen zu wollen, da dadurch seine Existenz als Mensch, d. h. als Geisteswesen gefährdet würde. Mag das Tier ungehemmt seinen Instinkten leben und sich in den Genuß alles dessen setzen, was ihn der Augenblick zur Lebensnotdurft auferlegt, der Mensch aber besitzt die Gabe (vgl. obige Definition Lockes) sich über das Tier zu erheben, eben durch die Vernunft. Sie ist die aufbauende Kraft im Menschen, in ihr äußert sich die Stimme Gottes. Deswegen muß der Erzieher beizeiten danach trachten, ihn, sein Wollen der Vernunft zu unterwerfen und zwar anfänglich der des Erziehers, da seine eigene noch entwickelt werden muß. Der Wille des Zöglings, welcher nur ein augenblickliches Begehren zu stillen wünscht, weil er ja kaum einen größeren Zeitraum zu überblicken vermag, muß allmählich so eingestellt werden, daß er nicht mehr der Notdurft der Stunde unterliegt, sondern Gefallen daran findet und auch selbst den Wunsch äußert, seinem Vermögen entsprechend, einem zukunftsschauenden und damit aufbauenden Wollen zu gehorchen. Auch hier dürfte der Erfolg gewährleistet sein, wenn der Zögling befähigt worden ist

[1]) „Gedanken" § 45, 1.
[2]) „Gedanken" § 107, 3.
[3]) „Gedanken" § 155.

den Ewigkeitsgehalt der Vernunft zu erkennen, seinem inneren Streben würde damit ein hohes Ziel gesteckt, dem er nachzukommen eifrigst bemüht wäre. Laßt das Kind nicht immer im Augenblicke aufgehen, dann wird es auch gern dem Gebote der Vernunft folgen! Die Liebe und Achtung seiner Umgebung werden es in seinem Streben unterstützen, die Scham einer augenblicklichen Lust erlegen zu sein und nicht dem Zukunftsstreben gedient und damit keine Spannkraft bewiesen zu haben, es antreiben.

Um die Kinder dem Geheiß der Vernunft gefügiger zu machen, rät Locke weiter: „Es scheint mir einleuchtend, daß der Grund aller Tugend und Vortrefflichkeit in einem Vermögen liegt, uns selbst die Befriedigung unserer Begierden zu versagen, wenn die Verunft sie nicht gutheißt. Dieses Vermögen muß erlangt und gestärkt werden durch Gewohnheit, welche eine frühzeitige Uebung leicht und vertraut macht. Wenn ich daher Gehör finden sollte, möchte ich raten, man möge, der gewöhnlichen Art entgegen, die Kinder daran gewöhnen, ihre Begierden zu unterdrücken und auf ihre Gefühle zu verzichten, schon von der Wiege an. Das Erste, was sie zu lernen haben, sollte sein, daß sie nie etwas deshalb bekommen dürfen, weil es ihnen gefällt, sondern weil man es als passend für sie angesehen hat, Wenn man ihnen gewährte, was ihren Bedürfnissen entspricht, dabei aber das, um was sie auch nur einmal schrien, nie gewährte, würden sie lernen, sich auch ohne das zufrieden zu geben, sie würden nie mit Heulen und Schmollen ihren Kopf durchzusetzen trachten und nicht halb so lästig sein für sich und andere, wie sie es sind, da man sie nicht vom ersten Beginn an so behandelt.“ [1]) Da das Kind erst langsam das Wesen der Vernunft einzusehen und somit auch erst allmählich zu verstehen beginnt, müssen äußere Mittel versuchen es von der Erfüllung unberechtigter Wünsche abzuhalten. Es wäre verkehrt dem Willen des Zöglings zu willfahren, weil er ihn geäußert hat oder ihn durch Schreien durchzusetzen sucht; er darf nur dann etwas erhalten, nicht weil er es wünscht, sondern weil es notwendig für ihn ist. Damit wird der Grund für das Empfinden gelegt, welches ihn unterscheiden läßt zwischen den Augenblicksgelüsten, die keine große Bedeutung haben, und dem Wollen, welches sich auf die Zukunft richtet.

Als ein außerordentlich wichtiges Mittel in der moralischen Erziehung sieht Locke das Empfinden für einen guten Namen an: „Von guter Erziehung, Kenntnis der Welt, Tugend, Fleiß und Wertschätzung des guten Namens kann er nicht zu viel haben: wenn er aber diese besitzt, so wird er nicht lange entbehren, was er von den anderen braucht oder wünscht . . . .[2]) Wenn man die Kinder einmal so weit gebracht hat, daß sie guten Namen zu schätzen, Schande und Ehre zu scheiden wissen, dann hat man den wahren Grund in sie gelegt, welcher beständig wirksam sein und sie zum Rechten hinleiten wird.“ [3]) The principal spring from which the actions of men take their rise, the rule they conduct them by, and the end to which

[1]) „Gedanken“ § 38.
[2]) „Gedanken“ § 94, 7.
[3]) „Gedanken“ § 56, 1.

they direct them, seems to be credit and reputation, and that which at any rate they avoid is in the greatest part shame and disgrace.“ [1]) Das Kind hat ein fein ausgeprägtes Ehrgefühl. Es ist nun nötig, dieses zunächst in nicht aufdringlicher Form zu wecken, da sonst die Erziehung auf rein äußere Dressur hinauslaufen würde. Gar bald wird es empfinden, welche von seinen Handlungen Beifall bei seiner Umgebung finden und welche nicht. Seine Taten müssen also wie in innerem ursächlichem Zusammenhange von Lob oder Tadel begleitet sein. Es wird nun danach trachten sich die Achtung seiner Eltern durch sein Benehmen zu verdienen.

Schmidt urteilt über Locke's moralische Erziehung trefflich, indem er sagt: „Selbstbeherrschung ist die höchste Aufgabe der sittlichen Erziehung. Der Geist soll tüchtig gemacht werden, zu nichts seine Zustimmung zu geben, was der Würde und Vortrefflichkeit eines vernünftigen Wesens widerstreitet. Wie die Stärke des Körpers darin besteht, daß er schädlichen Einflüssen zu widerstreben vermag, so soll der Geist fähig werden, sich seine eigenen Gelüste zu versagen, seine eigenen Neigungen zu kreuzen und allein den Geboten der Vernunft zu folgen.“ [2])

Wer den rohen Zustand, die nivellierende Dressur der öffentlichen Schulen zu Locke's Zeiten kennt, wird verstehen, daß er, dem es mehr um Erziehung als um Unterricht zu tun ist, sich von ihnen abwendet. „Daher ist es besser, einen Hofmeister ins Haus zu nehmen, welcher dem Knaben weit feinere Sitten, männlichere Gesinnungen und ein Gefühl für das Gute und Wohlanständige beibringen, ihm größere Fortschritte in Kenntnissen jeder Art verschaffen, ihn zeitiger zur Reife des gesetzten Mannes bringen kann, als in irgend einer angefüllten Erziehungsanstalt möglich ist.“ [3])

Welche Eigenschaften soll der Hauslehrer haben und wie soll er wirken?

„Außer guter Erziehung sollte der Hauslehrer vollkommene Weltkenntnis besitzen, Kenntnis von der Lebensführung, den Richtungen, den Torheiten, dem Schwindel und den Fehlern der Zeit, der er angehört, und besonders von dem Lande, in dem er lebt . . .[4]) Im ganzen Geschäft der Erziehung gibt es wohl nichts, worauf weniger gehört wird, nichts, dessen gehörige Beachtung mehr Schwierigkeit verursacht, als was ich jetzt vorbringen will, nämlich, daß die Kinder, sobald sie zu sprechen beginnen, einen verständigen, bedachtsamen, ja weisen Mann um sich haben sollten, dessen Sorge es wäre, sie recht heranzubilden und sie vor allem Bösen zu bewahren, besonders vor der Ansteckung durch schlechte Gesellschaft. Dieses Amt erfordert meines Erachtens große Bedachtsamkeit, Mäßigkeit, Besorgtheit, Fleiß und Vorsicht, Eigenschaften, welche schwer in Personen vereint zu finden sind, die man um den gewöhnlichen Lohn haben

[1]) Journal, 2nd of December, Bourne, op. cit. I. S. 403.
[2]) Schmidt, op. cit. S. 305.
[3]) Ibid.
[4]) „Gedanken“ § 94, 1.

kann, und überhaupt nirgends leicht gefunden werden . . .[1]) Ein Erzieher sollte seinem Zögling lehren, den Absichten der Menschen, mit welchen er zu tun hat, nachzuspüren, um ihnen zu begegnen, weder mit zu viel Argwohn noch zu viel Vertrauen, sondern indem er, da der junge Mensch von Natur nach der einen oder der anderen Seite hinneigt, ihn zurechtweist und nach der anderen Seite hinleitet. Er sollte ihn gewöhnen, soweit dies möglich ist, ein richtiges Urteil über die Menschen sich zu bilden nach den Anzeichen, welche am besten geeignet sind, ihre wahre Art zu offenbaren, und einen Blick in ihr Inneres eröffnen, welches sich oft in geringfügigen Dingen zeigt, besonders wenn sie sich gehen lassen und nicht auf ihrer Hut sind. Dann sollte er ihn bekannt machen mit den wahren Verhältnissen, wie sie in der Welt sind, und ihn so lehren, daß er niemanden für besser oder schlechter, für weiser oder törichter hält, als er wirklich ist. So wird er durch sicheres und stufenmäßiges Fortschreiten vom Knaben zum Manne werden, der gefährlichste Schritt im ganzen Verlauf des Lebens . . .[2]) Es ist noch ein anderer Grund, warum auf feine Lebensart und Weltkenntnis bei einem Hauslehrer vorzüglich gesehen werden sollte, und der ist, weil ein Mann von Fähigkeiten und Jahren einen jungen Menschen weit genug bringen kann in jeder von denjenigen Wissenschaften, in welchen er selbst keine tiefe Kenntnis besitzt. Bücher werden ihn da auf den Standpunkt bringen und ihm Belehrung und Vorsprung genug geben können, um einem jungen Nachfolger den Weg zu zeigen; nie aber wird in der Kenntnis der Welt und vor allem in guter Erziehung derjenige einen anderen recht leiten können, welcher darin selbst Neuling ist.“[3]) Der Erzieher muß selbst ein gefesteter Charakter und weniger Gelehrter sein, außerdem muß er die Welt mit ihren Irrtümern und Schäden kennen. Das eine ist notwendig, damit sich das schwanke Reis des Kindes in seinem Suchen und und Vorwärtstasten einen festen Halt findet, das andere, um der Mannigfaltigkeit der Eindrücke auf das kindliche Gemüt eine abschwächende oder stärkende Note zu verleihen. Sobald das Kind zu sprechen beginnt, dadurch das erste Anzeichen seiner Vernunft kund tuend, muß es in die Obhut des Erziehers gegeben werden, auf daß er schon jetzt bestimmend auf seine Willensbildung einzuwirken imstande ist. Es liegt in der hilflosen Natur des Kindes, daß es die Umwelt mit seinem vorläufig noch beschränkten Intellekte zu erkennen sucht. Diesen Trieb muß der Frzieher nähren, um nach und nach die Handlungen der Menschen zu durchschauen und sich ein Urteil darüber zu bilden. Wie das Kind auf diese Weise den kleinen Kreis seiner Umwelt studiert und selbst durchdrungen hat, so wird es auch Freude daran finden, seinen Gesichtskreis zu erweitern und die Welt im Großen zu erforschen streben. Dadurch wird es durch eigne Kraft sich vom Kinde zum Manne durchringen.

In erster Linie muß der Erzieher die Veranlagung seines Zöglings zu erkennen suchen: „Wer daher mit Kindern zu tun hat, sollte ihre

[1]) „Gedanken“ § 90.
[2]) „Gedanken“ § 94, 1.
[3]) „Gedanken“ § 94, 10.

Natur und Fähigkeiten wohl studieren und durch häufige Versuche erproben, welches ihre natürliche Richtung und was ihnen gemäß ist; er sollte erwägen, was ihnen fehlt, ob sie fähig sind, es durch Fleiß sich anzueignen und durch Uebung ganz geläufig zu machen, und ob der Versuch die Mühe lohnen werde. Denn in vielen Fällen ist alles, was wir tun können oder erstreben sollten, das, daß wir die Gaben der Natur aufs beste anwenden, um die Laster und Fehler zu verhüten, zu welchen eine solche Gemütsart hinneigt, und ihnen alle Förderung geben, der sie fähig ist. Jedermanns natürliche Anlage sollte so weit gefördert werden, als es möglich ist; aber der Versuch, ihm eine einzupflanzen, wird sich nur als vergebliche Mühe erweisen, und was so aufgetüncht ist, wird im besten Falle nur unrecht sitzen und immer die unangenehme Erscheinung des Zwangs und der Ziererei an sich haben . . .[1]) Beginne daher frühe, die Gemütsart deines Sohnes genau zu beobachten, und zwar, wenn er am wenigsten Zwang über sich fühlt, beim Spiel, und wenn er Dich weit weg glaubt, dann siehe zu, welches seine vorherrschenden Leidenschaften und seine hervortretenden Neigungen sind, ob er wild oder sanft, kühn oder schüchtern, mitleidig oder gewaltsam, offen oder zurückhaltend usw. sei . . . Diese angeborenen Neigungen, diese vorherrschenden Richtungen der natürlichen Anlage dürfen nicht durch Vorschriften oder direktes Einschreiten beseitigt werden, besonders nicht diejenigen der niedrigeren und gemeineren Art, welche aus Furcht oder Schwäche des Gemüts herkommen, obwohl auch sie durch Kunst bedeutend gebessert und auf gute Wege geleitet werden können."[2]) Die Fähigkeiten des Kindes sind der Baustoff, aus welchem er seine Individualität gegestalten soll. Es liegt daher in der Natur der Sache, daß der Erzieher sie genau zu studieren hat, um die Grenzen festlegen zu können, und daß er mit dem natürlichen Material der kindlichen Veranlagung arbeitet. Denn nur wenn er an die Natur des Kindes appelliert, wird er ein Echo erhalten, d. h. wird ihm das Kind willig folgen. Nur wenn seine ihm eigentümlichen Kräfte angeregt werden, wird es bestrebt sein sie umzuwandeln, wenn sie auf falscher Fährte sich entwickeln. Sein Ziel muß ihm gesteckt werden — das ist die Hauptaufgabe des Erziehers — danach wird es gern streben, weil es eben fühlt, daß es dazu die Kräfte besitzt. Es wird aber eine vergebliche Mühe sein, ihm etwas Fremdes aufzupfropfen, da dieses stets gekünstelt bleiben und seinen Charakter trüben wird.

Hat der Zögling das Wesen der Tugend durch eigenes Tun erkannt, dann empfiehlt Locke weiter: „Wenn ihm die Kenntnis der Tugend gleich vom Anfang an und in allen Fällen, die seiner Einsicht gemäß sind, mehr durch die Uebung als durch Regeln gelehrt werden und wenn es ihm zur Gewohnheit gemacht ist, anstatt nach Befriedigung seiner Begierden nach einem guten Namen zu streben, so weiß ich nicht, ob er andere moralische Auseinandersetzungen lesen sollte außer dem, was er in der Bibel findet, oder ob man ihm irgend-

[1]) „Gedanken" § 66, 3.
[2]) „Gedanken" § 102.

ein System der Ethik in die Hand geben sollte, bis er des Tullius Officien lesen kann, nicht als ein Schulknabe, um Latein zu lernen, sondern als ein Mann, der in den Grundsätzen und Vorschriften der Tugend sich unterrichten möchte, um sein Leben danach zu regeln.“ [1]) Wenn der Zögling durch die Tat zu einem tugendhaften Lebenswandel sich durchgerungen hat, so muß sein Streben noch vertieft und verschönt, d. h. es müssen ihm die etwa noch anhaftenden Rauheiten benommen werden. Nichts wird sein ernstes, interesseloses Ringen mehr beleben als die hohen Worte und hehren Beispiele der Bibel oder die tiefen Darlegungen des großen Römers. Gerade der tiefe Ernst, welcher ihm aus diesen beiden Büchern entgegenleuchtet, wird ihn packen und ihn veranlassen, noch mehr seine Strebungen den Forderungen der Vernunft zu unterwerfen.

Ziegler hat Recht, wenn er über Lockes Erziehung zur Tugend sagt: „Es ist der sittliche Idealismus der Tugend und der Pflicht, den er als Mensch selbst in die Tat umgesetzt und nun auch in seiner Pädagogik an die Spitze gestellt und durch den er diese vor einem allzu einseitigen oder gar banausischen Realismus glücklich bewahrt hat.“ [2])

IV. Religiöse Erziehung.

1. Ziel.

Nächst der Erziehung zur Gesundheit des Körpers liegt unserem Erzieher die Erziehung zur Gesundheit der Seele am Herzen, und zwar schenkt er der Erziehung zur Frömmigkeit besondere Aufmerksamkeit. Diese bildet nämlich die Grundlage der Tugend und hat daher recht früh zu beginnen.

„Als Grundlage der Tugend, so führt Locke aus, sollte seinem Gemüte sehr frühe ein rechter Begriff von Gott als dem unabhängigen höchsten Wesen, dem Urheber und Schöpfer aller Dinge, von welchem wir alles empfangen, was wir besitzen, der uns liebt, und der uns alle Dinge gibt, eingeprägt werden. Dem entsprechend flöße man ihm Liebe und Verehrung gegen dieses höchste Wesen ein ... Er soll bloß bei Gelegenheit erfahren, daß Gott alle Dinge gemacht hat und regiert, alles hört und sieht und denen, die ihn lieben und ihm gehorchen, jegliches Gute tut; man wird finden, daß, wenn man ihm von einem solchen Gott erzählt, andere Gedanken über ihn bald genug in seinem Geiste sich erheben werden, welche man, wenn man darin irgendwelche Irrtümer gewahrt, berichtigen muß. Ich bin auch der Ansicht, daß es besser wäre, wenn die Menschen bei einer solchen Vorstellung von Gott im allgemeinen beharren möchten ohne zu große Grübelei über ein Wesen, welches alle als unbegreiflich erkennen müssen, wodurch manche, welche nicht genug Stärke und Klarheit des Geistes haben, um zu unterscheiden zwischen dem, was sie zu erkennen imstande sind, und dem, was sie nicht wissen können, dem Aberglauben oder dem Atheismus verfallen, indem sie sich einen Gott

[1]) „Gedanken“ § 185.
[2]) Ziegler, op. cit., S. 218.

bilden, wie sie selbst sind, oder, weil sie ein Anderes nicht begreifen können, gar keinen.[1]) Denken wir an Locke's Definition „Virtue is the will of God" (s. Einl. z. moral. Erz. „Mittel"), so werden wir begreifen, daß dem Kinde frühzeitig ein Begriff von dem allerhöchsten Wesen eingeimpft werden muß. Das Kind, welches in seiner Schwachheit mit Dank alles von seinen Eltern empfängt, wird bald die Grenzen dieser wohlwollenden Hilfsbereitschaft und großen Güte spüren. Sein weiterforschendes Fragen gibt die beste Gelegenheit, ihm eine Anschauung von der Allmacht Gottes zu geben. Die Schranken menschlichen Könnens sind ihm bewußt geworden, nun wird sein tätiger Geist, was darüber hinausreicht, leicht als Ausfluß göttlicher Güte erkennen. Das Kind wird den Schöpfer und Allerhalter in sich selbst erleben und ihm mit noch unendlich größerer Liebe und Verehrung anhangen, da ja nicht allein er, sondern auch seine Eltern, die ihm so Gutes erwiesen, als seinem Vater und seiner Mutter. Auf diese Weise wird Gott ein Erleben, ein Herausgestalten aus der Seele des Kindes, sein eigenes Gut. Aber sein kindlich schaffendes Gemüt möge vor den unnützen Grübeleien der Halbbildung bewahrt bleiben, da auf diese Weise nur anthropomorphisch-abgeschwächte Anschauungen, welche den wahren Glauben gefährden oder gar zum Atheismus führen, zurückbleiben.

Unsere innere Stimme wird uns vor solchen Irrgängen bewahren: „Denn dies ist die Kenntnis der menschlichen Pflicht und die Befriedigung, seinem Schöpfer zu gehorchen, indem man den Weisungen jenes Lichtes folgt, das Gott uns verliehen, mit der Hoffnung auf Wohlgefallen und Belohnung."[2]) Auch schon das Kind spürt die göttliche Stimme, welche es zurechtweist und ermahnt. Seine Aufgabe besteht darin, ihr zu folgen. Gern wird es diese Pflicht auf sich nehmen, da sie ein natürliches Dankgefühl in ihm befriedigt, Dank abzutragen dem, der es so reichlich bedenkt.

So soll der Mensch nach Grundwahrheiten suchen, die sein Inneres ausfüllen: „Dies sind fruchtbare Wahrheiten, reich an Vorrat, mit dem sie den Geist versorgen, und sie sind wie die Lichter des Himmels, nicht nur an sich schön und anziehend, sondern sie geben auch anderen Dingen, die ohne sie nicht gesehen und erkannt werden würden, Licht und Gewißheit."[3])

So sagt Locke in diesem Sinne: „Unseres Heilandes große Vorschrift, daß: ‚wir unseren Nächsten lieben sollen, wie uns selbst', ist eine solche Grundwahrheit für die Einrichtung der menschlichen Gesellschaft, daß ich glaube, man könnte durch sie allein ohne Schwierigkeit alle Fälle in der Sozial-Ethik entscheiden. Diese und ähnliche wie diese, das sind die Wahrheiten, die wir herauzusfinden streben und mit denen wir unseren Geist ausstatten sollen."[4]) Gerade in religiöser Beziehung können dem kindlichen Gemüte nicht genug hehre und tiefe Wahrheiten eingeprägt werden, damit sie in ihm fort-

[1]) „Gedanken" § 136.
[2]) „Gedanken" § 61.
[3]) „Ltg. d. Verst." S. 86.
[4]) „Ltg. d. Verst." S. 87.

wuchern und gestaltend sein Inneres beeinflussen. Eine dieser packendsten Wahrheiten ist das Evangelium der Nächstenliebe, sie rührt gar gewaltig an den Pforten des kindlichen Egoismus, um zu dem wahren Wesen des Menschen durchzudringen und ihn aus den Engen seines Ichs zu befreien. Gerade diese Botschaft wird eine außerordentlich tiefe und umgestaltende Einwirkung auf den Sinn des Kindes ausüben und es zur freiwilligen Betätigung im gesellschaftlichen Verbande veranlassen.

Um das Kind in seiner religiösen Eigentätigkeit ständig zu erhalten, bedarf es natürlich immerwährender Anregungen. Zu diesem Behufe empfiehlt Locke: „Ich möchte glauben, daß wenn man die Kinder beständig anhält, morgens und abends Gott als ihrem Schöpfer, Erhalter und Wohltäter ihre Verehrung zu erweisen in einem einfachen und kurzen Gebet, ihrem Alter und Verständnis angemessen, dies von viel größerem Nutzen für sie sein wird in Religion, Kenntnissen und Tugend, als wenn man ihren Geist mit gelehrten Nachforschungen, über seine unergründliche Natur und Wesenheit verwirrt.“[1]) Neigt das wohlgeartete Kind von sich aus schon zur Dankbarkeit, so ist es ein unbedingtes Erfordernis, sein Dankbarkeitsgefühl, das es gegen den unsichtbaren Gott hegt, rege zu erhalten. Das kindliche Gemüt in seiner natürlichen Unbeständigkeit muß daher durch regelmäßige Uebungen, durch Gebete, dazu angehalten werden. Die kurze, einfache Form, belebt durch gewählte Worte, wird den Geist derart beschäftigen, daß in ihm ein tatkräftiges Dankbarkeitsgefühl zu Gott wirksam ist und ihn ein lebendiges Band mit ihm verknüpft; das Fundament wahrer Religiosität.

Mit Gewaltmitteln soll man Niemanden zu seiner religiösen Anschauung zwingen: „Einem jeden stehet frei, so viel Sorge, Mühe, Vermahnungen und Beweisgründe anzuwenden, als viel er Liebe für die Wahrheit und Begierde nach seines Nächsten Heil hat. Nur muß aller Zwang und Gewalt hiervon wegbleiben; man muß da nichts tun mit Herrschaft und Befehlsweise; denn niemand ist hier gehalten, eines anderen Autorität und Vorstellungen weiterzufolgen, als es ihm gefällt und sein Gewissen leidet.[2]) Gerade weil wahre Religiosität gefühlsmäßiges Erleben ist und somit große Anforderung an die Selbsttätigkeit eines jeden Einzelnen stellt, darf niemals ein Zwang ausgeübt werden. Denn jede Gewissensregung, jedes eigene Leben in diesem Sinne würde unterbunden und niemand braucht einen solchen Eingriff in sein Innenleben zu dulden, da dadurch sein eigenes Tun, Gestaltung seines Ichs in Frage gestellt würde.

2. Lehrmittel.

Auch in Bezug auf die Lehrmittel zur religiösen Erziehung ist Locke von einer großen Einfachheit.

[1]) „Gedanken“ § 136.

[2]) Herrn Johann Lockes vormahlig-Königl. Engelländischem Staats-Bedientens Sendschreiben von der Toleranz oder von der Religions- und Gewissensfreiheit. Aus dem lateinischen Exemplar übersetzt und mit einigen nützlichen Anmerkungen erläutert. Gedruckt im Jahre Christi 1710.

Ausgehend von dem Katechismus des Dr. Warthington sagt er: „Davon nun möchte es zweckmäßig sein, sobald er das Gebet des Herrn, den Glauben und die zehn Gebote auswendig sagen kann, ihn jeden Tag oder jede Woche eine Frage lernen zu lassen, je nachdem sein Verstand sie zu fassen und sein Gedächtnis sie zu behalten vermag. Wenn er dann diesen Katechismus auswendig weiß, so daß er jede Frage in dem ganzen Buche schlagfertig und geläufig beantworten kann, mag es am Platze sein, die übrigen Sittensprüche, welche in der Bibel da und dort zerstreut sind, seinem Geiste einzuprägen als die beste Uebung seines Gedächtnisses und als eine Richtschnur, welche ihm immer bereit zur Hand sein soll in der ganzen Führung seines Lebens.“[1]) So merkwürdig uns diese gedächtnismäßige Bearbeitung der Lehrmittel zur religiösen Erziehung anmutet, so entspricht sie doch ganz Lockes Prinzip: Durch Uebung zur Gewohnheit. Indem eben das Kind schon in früher Jugendzeit sich die in den Lehrbüchern des Religionsunterrichts niedergelegten Grundsätze fest einprägt, werden sie allmählich sein unveräußerliches Gut und dadurch eine Richtschnur für seine Handlungen.

V. Erziehung zur Arbeit.

1. Ziel.

„Unleugbar, der Mensch hat nicht bloß einen Lebenstrieb, sondern auch einen angeborenen Arbeitstrieb. Derselbe spricht sich zuerst als Spieltrieb aus... Durch diese Ordnung, diese Ausdauer, diese Hingabe wird in der Tat das Spiel, Vorspiel und Vorschule der Arbeit... Aus dem Spieltrieb entwickelt sich der eigentliche Arbeitstrieb und zeigt sich recht deutlich auf einer gewissen Stufe des Alters. Da will sich das Kind mit seinem Tun wichtig, selbst nützlich machen, freut sich, wenn es ein Geschäft bekommt, dessen Erfolg man anerkennt und brauchbar findet.“[2]) Diese Worte Schmids mögen die folgende Untersuchung einleiten.

Auch Locke möchte diesen Spieltrieb des Kindes genützt wissen und empfiehlt daher, daß es zu seiner Erholung ein Handwerk lerne — ein für das Prinzip der Selbsttätigkeit sehr fruchtbarer Gedanke, da er die Keime für die Idee der Arbeitsschule in sich trägt.

Unser Pädagoge führt nun aus: „Die geschäftige Neigung der Kinder muß immer auf etwas, was ihnen nützlich ist, hingewendet werden; daher lassen sich zweierlei Vorteile der Beschäftigung, die man ihnen zuweist, ins Auge fassen: 1. wo die durch Uebung erlangte Fertigkeit sich selbst lohnt. So lohnt sich nicht bloß Fertigkeit in Sprachen und gelehrten Wissenschaften, sondern auch im Malen, Drechseln, in Gartenarbeit, im Härten und Bearbeiten des Eisens und allen anderen nützlichen Künsten; 2. wo die Uebung selbst ohne weitere Rücksicht für die Gesundheit notwendig oder nützlich ist... Andere Handfertigkeiten, welche zu erlangen und zu üben Anstrengung kostet,

[1]) „Gedanken“ § 159.

[2]) Dr. K. A. Schmid: Encyklopädie des gesamten Erziehungs- und Unterrichtswesens. Gotha, Rudolf Besser, 1876. 2 Aufl. S. 197.

steigern zum großen Teil durch diese Uebung nicht bloß unsere Gewandtheit und Fertigkeit, sondern sie tragen zugleich zu unserer Gesundheit bei, besonders diejenigen, welche uns im Freien beschäftigen. Bei diesen kann dann Gesundheit und Ausbildung Hand in Hand gehen, und von diesen sollten einige geeignete ausgewählt werden als Erholung für Menschen, deren wichtigste Arbeit die Bücher und das Studium ausmachen. Bei dieser Auswahl muß das Alter und die Neigung des Einzelnen berücksichtigt und Zwang immer vermieden werden, wenn man ihn dazu anleitet.“ [1]) Da sich die ewig rege Gemütsart des Kindes leicht ins Uferlose verliert, muß sehr früh darauf gedrungen werden, daß ihr ein Inhalt gegeben wird, der sie in eine bestimmte Richtung fesselt. Am leichtesten werden sie sich einer Beschäftigung widmen, die ihnen Nutzen bringt. Sind sie erst einmal mit praktischer Arbeit vertraut, so wird man sie auch zu nützlichem Tun veranlassen können. Ja, es ist sogar angebracht die Ansprüche zu steigern, damit der Zögling lerne, seine Kräfte bis auf das Höchstmaß zu benutzen und sie dadurch zu steigern. Gar bald werden die Kinder den doppelten Vorteil der praktischen Arbeit einsehen: erstens erlangen sie eine erhöhte Fertigkeit, wodurch ihr Selbstvertrauen gesteigert wird und zweitens wird auch ihre Gesundheit gefördert. Auch hier muß jeder Zwang unterbleiben, der persönlichen Neigung ist möglichst Rechnung zu tragen, ferner darf man nicht etwas seinem Alter und seine Kräfte Uebersteigendes verlangen, weil ja dann seine Kräfte erlahmen würden.

Daher soll man nach Möglichkeit ihnen beistehen, aber natürlich nicht, wenn sie untätig herumsitzen. „Wenn sie nun in der Tat einmal beginnen, eine ihrer Erfindungen ins Werk zu setzen, sollte man ihnen Anweisung und Hilfe gewähren, nicht aber, solange sie müßig dasitzen und warten, daß andere Hände ihnen behilflich seien, ohne die eigenen in Tätigkeit zu setzen .... Dies wird sie daran gewöhnen, was sie bedürfen, von sich selbst und der eigenen Bemühung zu erwarten; sie werden durch Mäßigung ihrer Begierden, Fleiß, Rührigkeit, Nachdenken, Geschicklichkeit und Sparsamkeit lernen, Eigenschaften, die später für den Mann nützlich sein werden und daher nicht zu früh gelernt, noch tief genug eingewurzelt werden können.“ [2]) Die erfindungsfröhliche Arbeit des Zöglings kann nicht besser gefördert werden als wenn man an seiner Beschäftigung Anteil nimmt, um ihn, wenn er an einer unüberwindlichen Schwierigkeit angelangt ist und nicht weiter zu arbeiten vermag, mit Rat und Tat unterstützt. Erst durch eine solche tatkräftige Anteilnahme erhält das Werk des Zöglings eine erhöhte Bedeutung für sie und mit Eifer werden sie es zu vollenden wünschen. Aber keineswegs darf man ihre Lässigkeit unterstützen dadurch, daß man ihnen die Arbeit fertigt. Die Folge würde eben nur sein, daß der Zögling nie zur eigenen Betätigung kommen und sich stets nur auf andere verlassen wird. Wird der Zögling dagegen gezwungen die Arbeit selbst zu leisten, dann wird ihre Erfindungsfreude immer weiter

[2]) „Gedanken“ § 202.
[2]) „Gedanken“ § 130, 3.

angeregt, sie erlangen eine erhöhte Geschicklichkeit, aber sie lernen auch die Mühe der Herstellung kennen und werden dadurch zur Bescheidenheit in ihren Wünschen angehalten. Denn sie werden wahre Freude nur an selbstgefertigten Gegenständen empfinden.

Dies führt uns zu Locke's Anschauung von den Spielsachen: „Woher sollen sie nun die Spielsachen haben, welche du ihnen erlaubst, wenn keine für sie gekauft werden sollen? Ich antworte: sie sollen sie selbst anfertigen oder es wenigstens versuchen und sich Mühe damit geben; bis dahin sollen sie keine haben, bis dahin brauchen sie aber auch keine sehr kunstreichen. Ein glatter Kiesel, ein Stück Papier, der Mutter Schlüsselbund oder irgend etwas anderes, womit sie sich nicht verletzen können, dient ebenso gut zur Unterhaltung der Kinder als jener kostspieligere und künstlichere Tand aus den Kaufläden, der im Augenblick verdorben oder zerbrochen ist.... Obgleich zugestanden werden muß, daß sie Spielsachen von verschiedener Art haben sollen, so meine ich doch, man sollte keine für sie kaufen. Damit wird die große Mannigfaltigkeit vermieden, die so oft überlädt und die das Gemüt bloß veranlaßt, nach Wechsel und Ueberfluß zu verlangen und fortwährend nach etwas weiterem zu trachten, ohne zu wissen was, und nie zufrieden sein mit dem, was man hat.“[1]) Das Kind muß zur Betätigung seines Spieltriebes Spielzeug haben. Da aber sein Intellekt anfänglich doch noch sehr unentwickelt ist und ihm alle Dinge neu und interessant erscheinen, interessant, weil sie seinen Geist beschäftigen, so bedarf es in früher Jugend nur ganz einfacher Sachen, welche es nicht verletzen können. Es wird lange Zeit währen, ehe der kindliche Intellekt einen einfachen Gegenstand, seinem Fassungsvermögen entsprechend, erfaßt hat. Denn dann wird es ihn gelangweilt zur Seite legen. Ist sein Intellekt etwas herangereift, dann wird es keine Befriedigung mehr an einem Steinchen oder einem Stück Papier zeigen. Hier setzt nun der Augenblick ein, den man benutzen muß, da jetzt zum ersten Male der Trieb erwacht, selbst etwas schaffen zu wollen. Man gebe ihm nun die Möglichkeit seine erwachende Erfindungsgabe zu benutzen und fördere sie. Mit Freuden wird man das Wachsen der Geisteskräfte verfolgen können, und sich selbst an der Freude des Kindes, etwas durch eigene Kraft hergestellt zu haben, erfreuen. Man verfalle aber nicht in den nie wieder gutzumachenden Fehler, indem man das Kind mit gekauftem Spielzeug überlädt. Gewiß, anfänglich wird rein äußerlich seine Phantasie angeregt, aber gar bald wendet sie sich ermüdet ab, weil es fertig ist und seinen Erfindungssinn nicht mehr beschäftigt, und begehrt nach Neuem. Unzufriedene Kinder und später unzufriedene Menschen sind die Folge. Daher: Durch Selbstbetätigung zur Einfachheit zunächst im Spiel und dann im Leben.

2. Mittel.

Um die Kinder immer freudig bei ihrer Arbeit zu haben, empfiehlt unser großer Pädagoge: „Man sollte darauf bedacht sein, daß sie das, was ihnen förderlich ist, immer mit Vergnügen tun; bevor sie daher

[1]) „Gedanken“ § 130, 3., u. 2.

von einer nützlichen Beschäftigung ermüdet sind, sollten sie rechtzeitig zu einer anderen solchen abgezogen werden. Wenn sie aber noch nicht zu dem Grade der Vervollkommnung gebracht worden sind, daß ein Mittel der Ausbildung für sie zur Erholung gemacht werden kann, muß man sie für die kindlichen Spiele, die sie gern haben, freilassen. Von diesen müssen sie entwöhnt werden, indem man sie derselben überdrüssig macht; aber von nützlichen Dingen, mit denen man sie beschäftigt, sollte man sie immer wegschicken, während sie noch Gefallen daran haben, oder sie wenigstens entlassen, ehe sie ermüdet und derselben ganz überdrüssig geworden sind, daß sie zu ihnen wie zu einem Vergnügen, das ihnen Erholung verschafft, wieder zurückkehren. Denn man darf nicht glauben, daß sie auf dem rechten Pfade seien, bis sie in der Beschäftigung mit lobenswerten Dingen Vergnügen finden und bis die nützliche Uebung des Leibes und des Geistes durch die Abwechselung ihr Leben und ihre Ausbildung in einer fortgesetzten Reihe von Erholungen, worin der ermüdete Teil beständig ausgespannt und erfrischt wird, ihnen angenehm macht."[1]) Bei der Erziehung zur Arbeit, sofern sie förderlich sein soll, gilt noch mehr als bei den anderen Erziehungsarten, daß der Zögling mit Lust und Liebe bei der Sache ist, damit sein erfindungsfreudiger Tatsinn nicht erdrückt werde. Da dem frischen Tatendrang des Kindes aber noch sehr die Geduld und die Kraft der Konzentration fehlt, so tritt gar bald Ermüdung bei ihm ein, wenn es längere Zeit nur in einer Richtung beschäftigt wird. Darum muß darauf geachtet werden, daß es entweder, bei noch recht kindlichem Alter, sich seinem Lieblingsspiel widmen darf, oder aber, falls hierzu schon zu alt, durch eine andere entsprechende nützliche Arbeit frisch erhalten werde. Denn erst dann wird das Kind auf dem rechten Pfade wandeln, wenn es den ermüdeten Teil wohl ausruhen läßt, aber in anderer Arbeit, welche von frischen Kräften geleistet werden kann, Erholung zu suchen vermag. Dieses ewige Wechselspiel wird seinen Geist stets rege erhalten und ihn immer wieder mit Freude zu seiner Arbeit zurückkehren lassen, weil er eben auf diese Art immer wieder etwas neues zu schaffen in der Lage ist.

Diesen Gedanken spinnt Locke wie folgt weiter: „An nächster Stelle schlage ich für einen Landedelmann eines oder vielmehr zwei vor, nämlich Gartenbau oder Oekonomie im allgemeinen und Holzarbeiten als Zimmermann, Tischler, Drechsler; denn das sind passende und gesunde Erholungen für einen Studierenden oder Geschäftsmann... Denn Ablenkung von seinen anderen ernsthafteren Gedanken und Beschäftigungen durch nützliche und gesunde körperliche Uebung ist das Hauptziel, welches ich hierbei anstrebe . . .[2]) Man möge auch nicht annehmen, daß ich mich irre, wenn ich diese oder ähnliche körperliche Uebungen und Handfertigkeiten Abspannungen oder Erholungen nenne; denn Erholung besteht nicht in Untätigkeit, wie jedermann beobachten kann, sondern in der Erleichterung des ermüdeten

[1]) „Gedanken" § 108, 2.
[2]) „Gedanken" § 204.

Teiles durch Wechsel der Tätigkeit, und wer der Ansicht ist, daß in harter und anstrengender Arbeit keine Abspannung liegen könne, der vergißt das Frühaufstehen, anstrengende Reiten, die Hitze, Kälte und den Hunger der Jäger, worin doch bekanntlich Männer in den höchsten Stellungen ihre beständige Erholung suchen.“ [1])

Auf zwei Mittel zur Erziehung zur Arbeit, welche den Trieb der Selbsttätigkeit heben, weist Locke noch hin: das Briefschreiben und die Buchführung.

„Das Briefschreiben hat einen so großen Anteil in allen Vorkommnissen des menschlichen Lebens, daß kein Edelmann es vermeiden kann, sich in dieser Art der Schriftstellerei zu zeigen. Tägliche Veranlassungen werden ihn nötigen, seine Feder dazu zu gebrauchen, wodurch, abgesehen von den Folgen, welche seine größere oder geringere Gewandheit darin in seinen Angelegenheiten oft nach sich zieht, er sich jederzeit einer strengeren Prüfung seines Bildungsstandpunktes, seines Urteils und seiner Fähigkeiten bloßstellt als im mündlichen Vortrag, in welchem vorübergehende Fehler, welche meistens mit dem Laute, der sie erzeugt, verhallen und damit einer genauen Betrachtung nicht ausgesetzt sind, der Beachtung und Kritik leichter entgehen.“ [2]) Ist der Zögling schon etwas geübt, seine Gedanken schriftlich niederzulegen, so sollte er sich in der zwangloseren Form des Briefes Rechenschaft über seine Kenntnisse und die Gewandtheit sie auszudrücken, geben. Denn nirgends mehr als in dieser vertraulichen Form spricht sein Ich und zeigt seine selbstschaffende Kraft, da es im Schriftverkehr viel nötiger und wichtiger als im mündlichen Gedankenaustausch ist, seine Urteile und Gedanken zu prüfen und einer scharfen Kritik zu unterziehen. Das gesprochene Wort verhallt, während die Schrift bestehen bleibt. Aus diesem Grunde ist die Kräfteanspannung eine viel größere, doch auch freiere als im mündlichen Verkehre.

Zur Buchführung äußert sich Locke: „Daher möchte ich allen Edelleuten raten, die kaufmännische Buchführung gründlich zu erlernen und nicht zu glauben, daß sie mit dieser Fertigkeit nichts zu tun hätten, weil sie von Handelsleuten ihren Namen hat und von ihnen hauptsächlich ausgeübt wird.“ [3]) Wenigstens muß jedermann zugeben, daß wohl nichts einen Mann eher in der Ordnung erhalten kann, als wenn er den Stand seiner Angelegenheiten durch eine regelmäßige Rechnungsführung sich immer vor Augen hält.“ [4]) Der praktische Engländer, welcher in der Unruhe seiner Zeit wohl des Oefteren erlebt haben mochte, daß viele Vornehme über Unkenntnis ihrer Vermögenslage zu Grunde gegangen sein mögen, charakterisiert sich mit diesem Ratschlage auch wieder einmal treffend. Der Erzieher muß sich also an den praktischen Sinn seines Zöglings wenden, auf daß er sein Haus bestelle und jeder Zeit imstande ist sich über seine pekuniäre Lage Rechenschaft zu geben. Es wird ihn stets antreiben, in geordneten Verhältnissen zu leben, auf daß sein und seiner An-

[1]) „Gedanken“ § 206.
[2]) „Gedanken“ § 189, 4.
[3]) „Gedanken“ § 210, 2.
[4]) „Gedanken“ § 211.

gehörigen Leben gesichert bleibt — hierüber geben ihm die Zahlen Auskunft.

Dost's Worte mögen zusammenfassend diesen Abschnitt beschließen: „Daraus erklärt sich, daß Locke die praktischen Künste, namentlich zum Zwecke der Erholung (anstatt auch des Spielens mit Karten oder Würfeln) bei weitem bevorzugt. Landwirtschaft und Gartenbau, Holzschnitzerei und andere Handarbeiten erhalten den Körper gesund und lassen den jungen Mann nicht, wie es zu Locke's Zeit nur allzuoft geschehen sein mochte, in liederliche Gesellschaft und damit in Faulheit und Ausschweifung verfallen."[1])

C. Die Selbsttätigkeit und ihre Wurzeln.

a) In der Weltsanschauung Locke's.

Zwischen Philosophie und Pädagogik besteht ein inniger Zusammenhang, während die erste sich das Problem: Mensch, sein Wesen und seine Bestimmung stellt, hat die letzte zu erörtern, wie der Mensch zu bilden sei. Es währte lange Zeit ehe das organische Band zwischen beiden Wissenschaften hergestellt wurde. Diese Verknüpfung wurde erreicht, als die Naturwissenschaften auf dem Wege der Erfahrung, am Ausgang des Mittelalters zu blühen begannen, und zwar entfaltete sich die Psychologie, welche der Pädagogik sichere Wege ebnete. Dieser Mann, „welcher zuerst eine Psychologie aufstellte, die der Pädagogik eine sichere Basis bot und welcher zuerst den wahren Zweck aller Erziehung in die Bildung sittlicher Charaktere setzte,"[2]) war John Locke. Er hat, abgesehen von Vives, das Abhängigkeitsverhältnis der Pädagogik zur Psychologie geahnt. Was schon daraus zu entnehmen ist, „das Lockes Gedanken über Erziehung teils gleichzeitig mit, teils unmittelbar nach der Entstehung der Essays niedergeschrieben wurden. Die in letzterem Werke entwickelten erkenntnistheoretisch-psychologischen Ansichten sind als die im Hintergrunde seiner Pädagogik schwebenden und mitschwingenden Gedankenreihen zu betrachten."[3])

Locke, ein praktischer Engländer und Schüler Bacons, des Denkers, der die Wissenschaft auf den Weg der Erfahrung zurückgewiesen hat, erkennt auch keine andere Erkenntnis als die durch die sinnliche Wahrnehmung vermittelte an und eröffnet einen scharfen Kampf gegen die scholastische Methode des Wortfetischismus und der trockenen Sprachwissenschaften. Seine Erziehungsgrundsätze sind, wie wir aus dem Vorhergehenden gesehen haben: Anschaulichkeit, Verstandesübung und Sachkenntnisse. Und warum?

Er sagt: „Laßt uns annehmen, das Bewußtsein sei, sozusagen, ein weißes Blatt Papier, frei von irgendwelchen Schriftzügen, ohne alle Ideen: wie wird es damit versehen? . . . Darauf antwortete ich mit

---

[1]) Dr. Otto Dost: Die Pädagogik John Locke's im Zusammenhange mit seiner Philosophie. A. Hohmann, Plauen i. V. 1877. S. 43.

[2]) Vgl. Dost, op. cit. S. 1/2.

[3]) Hecke, op. cit. S. 53.

einem Worte: aus der Erfahrung; in dieser ist unser ganzes Wesen begründet, und aus dieser leitet es schließlich sich selbst ab.“ [1]) Es ist also die Aufgabe des Erziehers, den Zögling, dessen selbsttätige Seele ja nach Erkenntnis der Umwelt strebt, möglichst Vieles und Gutes wahrnehmen zu lassen. Denn, führt Locke weiter aus: „Man verfolge das Verhalten eines Kindes von seiner Geburt an und beobachte die von der Zeit zuwege gebrachten Veränderungen, und man wird finden, daß der Geist in dem Maße, wie ihm die Sinne mehr und mehr Ideen zuführen, mehr und mehr erwacht, daß er umsomehr denkt, je mehr er Stoff zum Denken erhält.“[2]) Also muß die Erziehung durch Heranführung von Wissenstoff Vorstellungen oder Ideen[3]) in dem Zögling enstehen lassen und zwar zuerst durch die äußeren Sinne (sensation) und dann erst durch den inneren Sinn (reflexion). „Erstens bringen unsere Sinne, indem sie mit fühlbaren Gegenständen von besonderer Beschaffenheit in Berührung treten, eine Mehrzahl unterschiedener Wahrnehmungen von Dingen in das Bewußtsein gemäß der mannigfachen Art und Weise, wie jene Gegenstände auf sie einwirken .... Weil diese große Quelle der meisten unserer Ideen ganz von unsern Sinnen abhängt, und durch sie dem Verstand zufließt, nenne ich sie Sinneswahrnehmung.“[4]) Und dann: „Die Quelle von Ideen liegt für jedermann ganz in seinem eigenen Innern, und obgleich sie nicht sinnlich ist, insofern sie mit äußeren Gegenständen nichts zu tun hat, ist sie doch etwas sehr ähnliches und könnte ganz passend der innere Sinn genannt werden. Während ich die andere Sinneswahrnehmung nenne, bezeichne ich jedoch diese als Selbstbeobachtung, weil die von ihr gelieferten Ideen nur aus solchen bestehen, die der Geist dadurch gewinnt, daß er seine eigenen Tätigkeiten in seinem Innern in Betracht zieht.“[5]) Zunächst also wird das Kind durch den äußeren Sinn Material heranbringen und verarbeiten — mit welchem Eifer, lehrt die Beobachtung eines Kindes. Hierauf gründet sich auch Locke's Betonung der Anschaulichkeit im Unterricht. „Durch Verbinden, Vergleichen, Unterscheiden bildet die Seele aus den einfachen Sensationsideen komplexe Ideen, durch Abstraktion aus diesen Allgemeinideen.“[6]) So kann in früher Jugend durch Heranführung von Erfahrungsstoff, das spätere Leben des Zöglings, dessen Seele „ja ein weißes Blatt Papier“ ist, in bestimmter Richtung beeinflußt werden; mit einem Worte, sie ist bildsam und zwar durch seine eigene Tätigkeit. Es ist daher notwendig, daß der Geist recht frühzeitig gebildet werde. Denn „wer den Zustand eines Kindes, bei dessen erstem Eintritt in die Welt aufmerksam betrachtet, der wird wenig Ursache finden, es für angefüllt mit einer Menge von Ideen zu halten, die den Kern seines künftigen Wissens bilden sollen; vielmehr wird es nach und nach mit solchen versehen. Und wenn auch die Ideen von auf

---

[1]) Essay (op. cit.) II, 1. §. 2.
[2]) Essay II, 1. § 22.
[3]) Essay I, 1. § 8.
[4]) Essay II, 1. § 3.
[5]) Essay II, 1. § 4.
[6]) Hecke. op. cit. S. 55.

der Hand liegenden und alltäglich vorkommenden Eigenschaften der Dinge sich ihm einprägen, bevor das Gedächtnis anfängt, über Zeit und Ordnung Register zu führen, so begegnen ihm doch noch manche ungewöhnliche Eigenschaften oft so spät, daß es wenige Menschen gibt, die sich nicht des Anfangs ihrer Bekanntschaft mit solchen erinnern können.“ [1]) Das Kind, das so eifrig bestrebt ist, seine Umwelt zu erfassen, muß eben schon frühzeitig Eindrücke sammeln, damit sie sich, und zwar auch durch Wiederholung, recht einprägen.

Ferner tritt Locke, wie wir gesehen haben, für umfangreiche Verstandesbildung ein, um einen Maßstab zu erhalten, ob seine Handlung gut oder böse ist. „Ueber die Dinge als gut oder schlecht um ihrer Folgen willen und wegen der in ihnen liegenden Möglichkeit, uns in Zukunft Gutes oder Uebles zuzuziehen, urteilen wir auf verschiedene Weise verkehrt .... Die Verkehrtheit dieser Art von Urteilen wäre leicht in jedem Punkte nachzuweisen, wenn ich sie einzeln ausführlich prüfen wollte; ich will jedoch nur soviel im allgemeinen bemerken, nämlich, daß es ein sehr verkehrtes und unvernünftiges Verfahren ist, ein größeres Gut für ein geringeres wegen unsicherer Vermutungen aufs Spiel zu setzen, bevor eine gehörige Prüfung angestellt worden, die dem Gewicht der Sache und unserem Interesse an der Vermeidung von Irrtümern entspricht.“ [2]) Dem Verstande wird somit eine ernste Verantwortung auferlegt, sofern er sich für das Gute entscheiden soll.

Hat das Kind erst den rechten Weg gefunden, so mag es durch Uebung und Gewohnheit darin befestigt werden. „Aufmerksamkeit und Wiederholung tragen viel dazu bei, gewisse Ideen im Gedächtnis fortbestehen zu lassen; diejenigen aber, welche natürlicherweise zuerst die tiefsten und dauerndsten Eindrücke machen, sind die von Freude oder Schmerz begleiteten. Da die Hauptaufgabe der Sinne darin besteht, uns das, was dem Körper schadet oder nützt, bemerkbar zu machen, so ist es, wie schon gezeigt worden, eine weise Anordnung der Natur, daß sich mit der Entstehung mancher Ideen in uns Schmerz verbindet, der bei den Kindern die Stelle der Ueberlegung und des vernünftigen Nachdenkens vertritt und bei Erwachsenen schneller wirkt, als die Ueberlegung, so daß er beide, alt wie jung, schmerzbringende Gegenstände mit der für ihre Erhaltung notwendige Eile vermeiden lehrt, und dem Gedächtnis beider, Vorsicht für die Zukunft einschärft.“ [3]) Hatte Ziegler von Locke gesagt, daß er „den sittlichen Idealismus der Tugend und Pflicht“ [4]) aufgestellt habe, so hat der große Engländer aber doch nicht vergessen, daß der Mensch auch befähigt ist, glückselig zu werden. „Fröhlichkeit ist eine geistige Freude, die aus der Betrachtung des gegenwärtigen oder sicher bevorstehenden Besitzes eines Gutes entspringt, und wir besitzen ein Gut alsdann, wenn wir es so in unserer Gewalt haben, daß wir es gebrauchen können, wann es uns gefällt. So wird ein fast verhungerter Mensch fröhlich, wenn ihm Hilfe gebracht ist, schon bevor er die Freude hat, sich ihrer zu bedienen; und ein

[1]) Essay II, 1. § 6.
[2]) Essay II, 21. § 66.
[3]) Essay II, 10. § 3.
[4]) Ziegler a. a. O.

Vater, dem das bloße Wohlbefinden seiner Kinder Vergnügen macht, ist immer, so lange seine Kinder sich in solchem Zustande befinden, im Besitz dieses Gutes, denn er braucht nur daran zu denken, um jene Freude zu genießen ....[1]) Da jedoch die rechte Führung unseres Lebenswandels zum wahren Glücke davon abhängt, daß wir es vermeiden, unsern Wünschen zu rasch nachzugeben, und unsere Leidenschaften mäßigen und im Zügel halten, so daß unser Verstand frei prüfen und die Vernunft unbefangen ihr Urteil abgeben könne, so sollten wir dies zu dem hauptsächlichsten Gegenstande unserer Sorge und Anstrengung machen."[2]) Das Kind kann mit Wenigem zufrieden gestellt werden, es ist aber notwendig, es zu einem freien Urteil über seine Wünsche zu befähigen.

Sein Glück zu schmieden vermag jeder, der in der Lage ist Unangenehmes von sich fernzuhalten, aber alles, was angenehm ist, sich anzueignen: „Deshalb ist das, was selbstverständlich die Wahl der nächsten Handlung durch unsern Willen bestimmt, immer die Beseitigung des Leides, so lange ein solches noch vorhanden ist, als der erste und notwendige Schritt zum Glück ....[3]) Die Dinge sind also gut und übel nur mit Rücksicht auf Freude und Schmerz. Gut nennen wir das, was geeignet ist, in uns Freude zu erregen oder zu vermehren oder Schmerz zu vermindern, oder auch uns den Besitz irgend eines anderen Gutes oder die Abwesenheit eines Uebels zu verschaffen oder zu bewahren."[4]) Der Mensch ist also in die Lage gesetzt, sich sein Glück zu erringen, indem er befähigt ist, sich jeden Leides zu entledigen, sich aber jede Freude zu bewahren und zu mehren.

Wir glauben diese Untersuchung nicht besser zum Abschluß bringen zu können als mit den Worten Hecke's: „Sonach hat die Erziehung die Aufgabe, den Willen des Kindes innerhalb der Grenzen der angeborenen Eigenart durch unterstützende und gegenwirkende Gewöhnung die Richtung zum Guten zu geben. Offenbar erhält hiermit die empiristische Tendenz auf praktische Brauchbarkeit wiederum ein heilsames Gegengewicht, so daß von einer Veräußerlichung der Erziehung nun nicht die Rede sein kann."[5])

b) In der Persönlichkeit Locke's.

„Diese ‚Gedanken über Erziehung' liefern, durch Folgerung, wenn nicht direkt, so viele Erläuterungen aus Locke's eigener Schulknabenzeit."[6]) Diese Worte Bourne's mögen uns zu den folgenden Auslassungen führen. Wir möchten noch hinzufügen auch sein Familienleben wie auch überhaupt sein ganzer Entwicklungsgang bilden den Hintergrund zu seiner pädagogischen Arbeit.

Fehlt unserem großen Erzieher auch die liebevolle, weiche Hand

[1]) Essay II, 20. § 7.
[2]) Essay II, 21. § 53.
[3]) Essay II, 21. § 36.
[4]) Essay II, 20. § 2.
[5]) Hecke, op. cit. S. 70.
[6]) Bourne, op. cit. I. S. 25. „These ‚Thoughts-concerning Education' furnish, by inference, if not directly, so many illustrations of Locke's own schoolboy experiences."

der Mutter, er selbst hat sich über sie nur einmal in den letzten Lebensjahren zu einem Freunde geäußert: „Was ich mich erinnere, daß er über seine Mutter gesagt hat, sie sei eine sehr fromme und liebevolle Frau gewesen,“[1]) so ist doch sein Vater, ein strenger aber gerechter und liebevoller Mann, bestrebt gewesen, ihm männliche Festigkeit und Tatkraft zu verleihen. Er hat ihm durch die Praxis Grundsätze eingeimpft, die er dann durchs Leben erprobt als sein erzieherisches Vermächtnis niederlegen konnte. Herr Locke erwähnte seinen Vater nur mit großer Achtung und Liebe. Sein Vater gebrauchte gegen ihn in seiner Jugend ein Benehmen, von dem er später oft mit großer Billigung sprach. Es lief darauf hinaus, zu ihm streng zu sein, indem er ihn, als er noch ein Knabe war, durch Ehrfurcht in einem Abstand hielt, aber allmählich von seiner Strenge nachlassend, als er zum Manne heranwuchs, bis er dazu befähigt war, mit ihm völlig als Freund zu leben. Und ich erinnere mich auch, daß er mir erzählt hat, sein Vater habe ihn, nachdem er Mann geworden war, feierlich um Verzeihung gebeten, daß er ihn einmal in seiner Leidenschaft, in seiner Knabenzeit, geschlagen habe.“[2]) Locke hatte also selbst erfahren, daß in früher Jugendzeit durch Strenge der Gehorsam, an Stelle der noch mangelnden Vernunft, angewöhnt werden müsse, bis allmählich die wachsende Vernunft das einengende Band durch Liebe und Freundschaft ersetzt: Ein allmähliches Erwachen. Denn der kindlichen Hilflosigkeit müssen Stützen, ohne doch die eigene Bewegungsfreiheit zu hindern, verliehen werden, ehe das Kind seinem Tätigkeitstriebe selbständig nachzugehen vermag. So müssen alle die Tugenden: Wahrheitsliebe, Bescheidenheit. Gerechtigkeit, aber auch Urteilskraft, Mächte also, vermittelst welcher in erster Linie seine geistige Existenz aufgebaut werden soll, frühzeitig angeregt werden. „Wenn nicht durch Schulunterweisung, so ist es doch erwiesen, daß er auf anderem Wege in seiner Kindheit durch seinen Vater oder durch jemand an seines Vaters Stelle sorgfältig erzogen worden sein muß. Diese seltene Bescheidenheit, die Güte, die Wahrhaftigkeit seines Gemütes und seines Temperamentes, durch welche er sein ganzes späteres Leben ausgezeichnet war, der scharfe Forschergeist, die einzigartige Fähigkeit des unparteiischen Urteils und die unwandelbare Liebe zur Gerechtigkeit, durch welche er noch hervorragender war, kann nur von der Saat kommen, welche während seiner Jugend gesät worden ist .... Aber ohne gute frühzeitige Erziehung wäre es unmöglich gewesen, daß er zu dem emporgewachsen wäre, was er geworden ist.“[3])

[1]) Bourne, op. cit. I. S. 13. „What I remember him to have said of his mother expressed her to be a very pious woman and affectionate mother.“

[2]) Bourne, op. cit I. S. 13. „Mr. Locke never mentioned his father but with great respect and affection. His father used a conduct towards him when young that he often spoke of afterwards with great approbation. It was the being severe to him by keeping in much awe at a distance when he was a boy, but relaxing, still by degrus, of that severity as he grew up to be a man, till, he being become capable of it, he lived perfectly with him as a friend. And I remember he has told me that his father, after he was a man, solemny asked his pardon for having struck him once in a passion when he was a boy.“

[3]) Bourne, op. cit. I. S. 16. „If not in schoolboy love, however, it is evident that in other ways he must have been carefully trained from his infancy by his

Nun lernte Locke auch die geistige Not der Zöglinge auf Schule und Universität kennen. Der innere und äußere Drill lastete schwer auf der Jugend: „Mit einer solch wunderbaren Schulkost ist es nicht seltsam, daß der größte Teil der Schulknaben von Westminster entweder Pedanten oder Dummköpfe wurden.“ [1]) Und über den Universitätsbetrieb beklagt er sich bei seiner Freundin Lady Masham, welche wie folgt berichtet: „Ich habe ihn oft sagen hören, in Rückblick auf seine ersten Universitätsjahre, daß er dort so wenig Befriedigung an seinen Studien gehabt hat, so sehr wenig Erleuchtung gefunden, welche er seinem Verstande habe bringen können, daß er unzufrieden wurde mit seiner Lebensweise und daß er gewünscht habe, sein Vater hätte ihn eher für etwas anderes bestimmt, als für das, wozu er veranlaßt worden war, einsehend, daß kein größerer Fortschritt in der Wissenschaft von ihm ausginge, da er nicht paßte oder befähigt wäre, ein Schüler zu sein.“ [2]) Darf es uns in Verwunderung setzen, daß er am herrschenden Lehrsystem scharfe Kritik übt und den Zögling für das Leben erzogen, seine zur Betätigung drängenden Kräfte nicht gefesselt wissen will?

Wodurch wurde seinem geistigen Tätigkeitsfeld der erste Anstoß gegeben sich selbst zu versuchen? Lady Masham berichtet: „Die ersten Bücher, wie Herr Locke mir selbst erzählt hat, welche ihm eine Beziehung zu philosophischen Dingen gaben, waren die von Descartes. Er freute sich sehr über sie, weil er, obwohl er oft von der Meinung dieses Schriftstellers abwich, doch fand, daß was er gesagt hatte, sehr deutlich sei.“ [3]) Und Bourne fügt hinzu: „Keine geringe Ehre gebührt Descartes, in Anbetracht aller seiner Ansprüche auf Ehre, Locke zum Denken veranlaßt zu haben.“ [4])

Durch Cartesius war Locke zur Selbständigkeit des Denkens gekommen. „Descartes' Methode muß ihm wie eine Erleuchtung des Himmels gekommen sein. Jene Methode besteht in der Verwerfung aller äußeren Einflüsse und künstlichen Dogmas und der Errichtung

---

father, or by some one in a father's place. The rare modesty, gentleness and truth fulness of disposition and temperament for which he was remarkable all through his later life, the eager spirit of inquiry, the singular capacity of unbiassed judgment an the unvarying love of justice for which he was yet more remarkable, cannot but have grown from seeds planted while he was very young .... But without good early training it is impossible that he could have grown to be what he became.“

[1]) Bourne, op. cit. I. S. 21. „Whith such a wonderful school diet. it is not strange that a good many Westminster boys should have become either pedants or dolts.“

[2]) Bourne, op. cit. I. S. 47. „I have often heard him say, in reference to his first years spent in University, that he had so small satisfaction there from his studies, as finding very little light brought thereby to his understanding, that he became discontented with his manner of life, and wished his father had rather designed him for anything else than what he was destined to, apprehending that his no greater progress in knowledge proceeded from his not being fitted or capacitated to be a scholar.“

[3]) Bourne, op. cit. I, S. 62. „The first books as Mr. Locke himself has told me, which gave him a relish of philosophical things, were those of Descartes. He was rejoised in reading there, because, though he very often differed in opinion from his writrs, he yet found that what he said was very intelligible.“

[4]) Bourne, op. cit. I, S. 69. „No slight honour is due to Descartes, in addition to all this other claims to honour, for Having set Locke thinking.“

eines völlig neuen philosophischen Systems auf der Basis des Bewußtseins.“ [1]) Der Student von Oxford ging dem französischem Denker auf der Spur nach, doch nur bis zu dem Punkte, wo dieser nach scharfer Prüfung alles dessen, was die Wissenschaft seiner Zeit errungen zu haben glaubte, nur noch eine Wahrheit in Händen behielt, die er in dem Worte aussprach, welches der Wendepunkt der ganzen modernen Philosophie geworden ist: ‚Ich denke; also bin ich. Cogito, ergo sum.‘“ [2]) Durch schweren Kampf hat sich Locke diesen Besitz angeeignet und im Vertrauen auf die so gewonnene Kraft, strebt er weiter.

Aber das Studium der cartesianischen Lehre führte ihn auch zu einer ernsten Beschäftigung mit den Naturwissenschaften und weiterhin zur Medizin. „Er mag oft durch die Lehre und das Beispiel des Descartes stark veranlaßt worden sein, das Studium zu beginnen . . .[3]) Er scheint auch allmählich dazu geführt worden zu sein, sich der Medizin als Spezialstudium zu widmen, nachdem er sich selbst mit dem Studium der Physik im allgemeinen beschäftigt hatte.“ [4])

Seine medizinischen Kenntnisse sollten die Brücke werden, die in ihm schlummernden pädagogischen Prinzipien in die Tat umzusetzen. Er wurde der Erzieher des Sohnes von Lord Ashley. „Es konnte sich für Locke nur darum handeln, den 16jährigen schwächlichen Jüngling, durch dessen frühzeitige Verheiratung dem Aussterben der Familie vorgebeugt werden sollte, körperlich möglichst zu kräftigen — eine Aufgabe, die Locke über Erwarten gelang.“ [5]) Er selbst war aber auch schwer leidend: „Sein Vater starb an der Schwindsucht oder an einer verwandten Krankheit, in dem verhältnismäßig frühen Alter von 54 Jahren, und sein eigener Bruder starb auch an Schwindsucht, als er erst ungefähr 26 Jahre war. . . . er war ernstlich belastet durch diese verwickelte und sich mehrende Krankheit, sie ist dieselbe, welcher sein Vater und Bruder erlegen waren.“ [6]) Es wird uns erklärlich, daß unser Pädagoge den Körper durch Abhärtung stählen und an Rauheiten zu gewöhnen trachtete, um ihn von Zufälligkeiten unabhängig und doch zu einem brauchbaren Werkzeug des Geistes zu machen.

„Seine Nahrung war dieselbe wie die anderer Leute, ausgenommen, daß er gewöhnlich nichts anderes trank als Wasser und er glaubte, daß die Enthaltsamkeit in dieser Beziehung sein Leben so lange er-

---

[1]) Bourne, op. cit. I, S. 66. „Descartes's method must have come to him like a revelation from heaven. That method consisted in the repudiation of all external influences and artificial dogmas, and the building up of a complete new system of philosophy on the basis of consciousness.“

[2]) „Gedanken“. S. 12.

[3]) Bourne, op. cit. I, S. 92. „He may have been most strongly induced to enter on the study by the teaching and example of Descartes‘.‘

[4]) Bourne, op. cit. I, S. 93/92 „He seems also to have been gradually led to make a special study of medicine after applying himself to the study of physical science in general.“

[5]) Hecke, op. cit. S. 43.

[6]) Bourne, op. cit. I, S. 96/97. „His father died of consumption, or some kindred malady, at the comparatinely early age of fifty-four; and his only brother died also of consumption when he was only about six-and-twenty . . . he was seriously hampered by complicated and increasing infirmities, the chief one being the same to which his father and brother had succumbed.“

halten hat, obwohl sein Körper so schwach war.“ [1]) Somit wird es uns auch verständlich, daß er, der Kränkliche, gezwungen zu einfacher Lebensweise, Gewöhnung an strenge Enthaltsamkeit forderte. Wir dürfen somit schließen: sein Leben war sein Werk. In seiner grundlegenden pädagogischen Schrift hat er die selbsterlebten und selbsterprobten Richtlinien davon niedergelegt.

Schluss.

Verhältnis von Montaigne und Locke. Ausblick auf Rousseau und Gegenwart.

Wir haben in den voraufgehenden Ausführungen darzustellen versucht, daß in der Pädagogik Montaigne's und Locke's das Prinzip der Selbsttätigkeit eine sehr große Rolle spielt.

Nun liegt die Frage nahe: wie verhalten sich Locke's pädagogische Ansichten zu denen seines Vorläufers? Steht der große Engländer in absoluter Abhängigkeit von dem französischen Denker?

Locke gibt eigentlich selbst seine Antwort darauf. Unter den Tagebuchnotizen während seines Aufenthaltes in Holland finden wir unter dem 14. Februar 1684 folgende Stelle: „Montaigne überredet ohne Grund, durch eine nette Art der Nachlässigkeit, welche er in eine besondere Art der Sprache kleidete: seine Essays sind ein Gewebe von starken Redensarten, Aussprüchen und Versen, welche er so zusammenstellt, daß sie eine außerordentliche Kraft auf das menschliche Gemüt haben. Er überlegt nicht, aber er unterhält sich und gefällt anderen; voll von Stolz und Eitelkeit.“ [2]) Ein so ruhiger, sachlicher und ehrlicher Denker, wie Locke, der dieses Urteil niederschreibt, hat sicher nicht das Gefühl gehabt, in Montaigne seinen Meister gesehen zu haben.

Daß beide Denker zu ähnlichen Ergebnissen in den Fragen der Erziehung gekommen sind, liegt vorerst in den äußeren Verhältnissen, unter welchen beide lebten.

Montaigne wie Locke lebten in politisch aufgeregten Zeiten: „Alle beide lebten in unruhigen Zeiten, in welchen die politischen und religiösen Probleme die Geister erregten und die Leidenschaften entfesselten.“ [3])

Ferner haben der französische wie der englische Denker die Er-

---

[1]) King, op. cit. S. 274. „His diet was the same as other peoples, except that the usually drank nothing but water; and thought this abstinence in this respect had preserved his life so long, although his constitution was so weak.“

[2]) King, op. cit. S. 159. „Montaigne, by a gentle kind of negligence, clothed in a peculiar sort of good language, persuades whitout reason: his Essays are a texture of strong sayings, sentences, and ends of verses, which he so puts tagether, that they have an extraordinary force upon men's minds. He reasons not, but diverts himself, and pleases others; full of pride and vanity.“

[3]) Villey, op. cit. S. 12. „Tous les deux out vécu dans des époques troublées et où les problèmes politiques et réligieux agitaient les esprits et déchainaient les passions.“

ziehung des jungen Edelmannes ihres Landes im Auge: „Montaigne hatte sein Essay über die Erziehung der Kinder auf die Aufforderung der Gräfin von Gurson, Diana von Foix geschrieben. Er bestimmte ihn für einen Sohn dieser Dame ... In jedem Augenblick zeigen ein Wort, eine Anspielung, ein Gebot deutlich an, daß er sich an den französischen Adel wendet.... Locke nimmt sich nichts anderes vor. Wenn er sich anschickt auf diese Art zu schreiben, ist es nur, weil er mit der Erziehung eines jungen Edelmannes beauftragt worden ist, und weil diese Erfahrung ihm nützliche Betrachtungen eingegeben hat. Das System, welches er angewendet hat, kann dem englischen Adel ganz und gar zu statten kommen. Nur an den Adel denkt er, ihm widmet er sein Buch." [1])

Aber vor allem haben beide Erzieher die Schäden der Schulerziehung ihrer Zeit, welche Locke sogar selbst hat durchkosten müssen, erkannt und geißeln wollen.

Beide wenden sich in ihren Schriften mit der ganzen Kraft ihres Geistes gegen den Zwang, welcher in der Schule herrschte, und das entwickelungsbedürftige Gemüt der Kinder erstickte. „Montaigne und Locke begegnen sich, in der Rückwirkung gegen die würdelosen Gewaltätigkeiten, um für eine Methode der Milde die Bahn zu brechen, welche man ihnen oft vorgeworfen hat, um als Grundsatz aufzustellen, daß man den Kindern nichts oder fast nichts vorschreiben dürfe, damit man ihnen nicht befehlen müsse das zu tun, was sie gern tun und nur in der Zeit, in welcher sie es mit Vergnügen tun." [2]) Durch dieselbe Not wurden beide Pädagogen zu der These geführt, daß Beseitigung jeden Druckes auf das Kind Hauptaufgabe der Erziehung sein müsse, damit seine Schaffensfreude sich entfalten könne. Ferner machen beide Front gegen die rein formalistische Bildung, welche nur das Gedächtnis mit starren Wissensstoff anfüllt, aber die Eigenbetätigung des Zöglings ganz unberücksichtigt läßt. „Die pädagogischen Ideen Montaigne's sind ganz von der Sorge der Rückwirkung gegen die Methoden, welche in den Schulen des 16. Jahrhunderts im Schwange waren, eingegeben .... Er erhob Widerspruch gegen die Gewohnheiten des Zwanges und der Heftigkeit, welche sich darin fortpflanzten, und noch mehr gegen die ganz formale Kultur, welche man darin vertrat, gegen die eitle Bildung, welche die Begeisterung der Renaissance an Stelle der alten Wissenschaft auf den Thron erhoben hatte,

[1]) Villey, op. cit. S. 21/22. „Montaigne avait écrit son essai de l'institution des enfants, sur la demande de la comtesse de Gurson, Diane de Foix. Il le destinait un fils d cette dame.... A chaque instant un mot, une allusion, un précepte indiquent nettement qu'il s'adresse à la noblesse française.... Locke ne se propose pas autre chose. S'il se mele décrire sur cette manière, c'est parce qu'il a été chargé de l'éducation d'un jeune gentilhomme, et que cette expérience lui a suggeré d'utiles réflexions. Le système qu'il a employé peut profiter à la noblesse anglaises tout entière. C'est donc à la noblesse qu'il pense, il lui destine son livre."

[2]) Villey, op. cit. S. 30/31. „Par réaction contre ces brutalités avilissantes, Montaigne et Locke se rencontrent pour préconiser une méthode de douceur qu'on leur a souvent reprochée, pour poser en principe qu'on ne doit rien, imposer aux enfants ou presque rien, qu'il ne faut leur demander de faire que ce qu'ils ont plaisir à faire, et seulement dans le temps où ils ont plaisir à la faire."

und mit der man das Gedächtnis, ohne Nutzen für den Geist überlud .... Wir werden sehen, daß die Ideen Locke's denen ganz ähnlich sind und wir werden bei ihm dieselbe Rückwirkung gegen eine zu pedantische und formalistische Kultur, zu Gunsten einer nützlicheren, den Bedürfnissen des Adels besser angepaßten, finden. Er erweitert das Programm des Montaigne, er entwickelt es, er berichtigt es in einigen Punkten; vielleicht hat er ihm in keinem Falle widersprochen. Jedenfalls stimmen sie in allen großen Zügen überein." [1])

Da die öffentliche Schule keine Rücksicht auf die Individualität des Zöglings nehmen kann, um diese zu belauschen und zu fördern, so treten beide Denker für die Hofmeistererziehung ein. „Zunächst stimmen sie in der Art der Erziehung, welche sie annehmen, überein. Weder der eine noch der andere fordert, dem Beispiele vieler anderer Erzieher folgend, eine Reform der Schulen; an Stelle der Gemeinschaftserziehung setzen sie die Einzelerziehung." [2]) „Der junge Edelmann wird einem Erzieher anvertraut werden. Dieser wird beauftragt, den Grundsatz strenger Milde, welche Montaigne und Locke überaus loben, anzuwenden, das Kind zu bilden, ohne sein Gedächtnis zu überladen. Seine Haupteigenschaft wird nicht das Wissen, sondern das Urteil sein müssen .... Man muß besonders Tugend und Verstand von ihm fordern. Montaigne wollte sogar, daß der Kopf wohl gebildet als sehr voll ist und daß man alles beides verlangen soll, aber vor allem mehr Sitten und Verstand als Wissen." [3]) Der Erzieher, welchem die Leitung des Zöglings anvertraut wird, muß natürlich selbst von dem Uebel der Zeit d. h. Anhäufung von totem Wissensstoff, frei sein. Er muß selbst, wenn er in dem Kinde die zur Betätigung drängenden Kräfte auslösen will, in sich diese gestaltenden Mächte männlicher Charaktereigenschaften wie die der Tugend und des gesunden Urteils gespürt haben.

---

[1]) Villey, op. cit. S. 25 und 26. „Les idées pédagogiques de Montaigne sont toutes inspirées par un souci de réaction contre les méthodes en usage dans les collèges du XVIe siècle.... Il proteste contre les habitudes de contrainte et de violence qui s'y perpétuaient, et plus encore contre la culture toute formelle qu'on y donnait, contre l'érudition vaine que l'enthousiasme de la Renaissance pour les sciences anciennes avait mise en honneur, et dont on surchargeait les mémoires sans profits pour les esprits.... Nous allons voir que les idées de Locke sont tout à fait semblables et, nous allons trouver chez lui la même réaction contre une culture pédantesque et formaliste, en faveur d'une instruction plus utilitaire, mieux adaptée aux besoins de la noblesse. Il ajoute au programme de Montaigne, il le developpe, il le précise sur quelques points; peut être ne l'eût-il contredit sur aucun. En tout cas, dans les grandes lignes, ils ont absolument d'accord."

[2]) Villey, op. cit. S. 44. „Tout abord ils sont d'accord sur le mode d'éducation à adopter. Ni l'un ni l'autre ne demande à l'exemple de taut d'autres pédagogues, une réforme des collèges; ils substituent à l'éducation en commun particulière."

[3]) Villey, op. cit. S. 45. „Le jeune gentilhomme sera donc confié à un un gouverneur. Un gouverneur sera chargé d'appliquer le principe de sévère douceur que Montaigne et Locke préconisent, de former l'enfant sans charger sa mémoire. La qualité première devra donc être non le savoir mais le jugement.... Il faut lui demander surtout de la vertu et de l'intelligence. Montaigne voulait de même qu'il ,eust plustost la teste bien faicte que bien pleine, et qu'on y requist tous les deux, mais plus les mœurs et l'entendement que la science."

Vor allem forderte der Sprachunterricht des öffentlichen Schulbetriebes die Kritik der beiden großen Erzieher heraus, der durch die grammatikalische Methode außerordentlich erschwert wurde und doch keine Förderung brachte, heraus. Wir wissen, daß Montaigne sowohl wie Locke für Erlernung der Sprachen durch den praktischen Gebrauch eintraten, da nur auf diese Weise der Zögling seine Kräfte im vollen Maße betätigen kann, aber die grammatikalische Unterweisung ablehnten. „Das wesentliche Vorurteil Locke's ist, das trockene Studium der Grammatik zu unterdrücken. Montaigne zeigte dieselbe Verachtung für das Wortwissen.“ [1])

Mit der Grammatik verwerfen beide Denker auch die eitlen Spitzfindigkeiten der Logik, Dialektik und Rhetorik. „Mit der Grammatik verehrten die Schulen sehr die Rhetorik, Logik und Dialektik; und nicht weniger als die Grammatik verurteilt und verspottet Locke ebenso energisch, wie es Montaigne ein Jahrhundert früher getan hatte, die Rhetorik, die Logik und die Dialektik.“ [2])

Auf dem Gebiete der körperlichen Erziehung vertreten Montaigne und Locke auch dieselben Grundsätze — Locke als Arzt allerdings ausführlicher als sein Vorgänger — nämlich, daß der Körper abgehärtet und ein vorzügliches Werkzeug des Geistes werde. „Aber in den allgemeinen Grundsätzen stimmt Locke mit Montaigne sehr überein. Das Wesentliche scheint beiden, die Kinder ohne Verweichlichung zu erziehen, um sie für eine große Handlungsfreiheit im Leben vorzubereiten. . . . Das Erste wird sein, dem Zögling im Handeln und im Schmerz widerstandsfähig zu machen.“ [3]) Diese Widerstandsfähigkeit im Handeln und im Ertragen von Schmerz wird, wie wir schon gesehen haben, auch die Seele stählen.

Ist die Erziehung des Körpers zur Aktivität gewiß wichtig, die Erziehung der Seele zur Selbsttätigkeit bleibt doch die Hauptsache. „Mehr noch als dem Körper, glauben Montaigne und Locke, daß der Erzieher der Seele seines Schülers seine Sorgfalt widmen muß. Man muß sie zur Tugend bilden. . . .“ [4]) „Die moralischen Beispiele dienten zur Bildung des Urteils; der Verstand bildete sich in der Prüfung moralischer Ideen. Hier ist vielleicht der charakteristische Zug seiner Theorien, und diesen Zug finden wir bei Locke wieder.“ [5])

[1]) Villey, op. cit. S. 37. „La préoccupation essentielle de Locke, ou le vait est de supprimer l'étude desséchante de la grammaire. Montagne affectait le même mépris pour cette science de mots.“

[2]) Villey, op. cit. S. 39. „Avec la grammaire les collèges tiennent en haute estime la rhétorique, la logique, la dialectique aussi énergiquement que Montaigne l'avait fait un siècle un plus tôt.“

[3]) Villey, op. cit. S. 47 und 49. „Mais pour les principes generaux Locke est bien d'accord avec Montaigne. L'essentiel leur paraît à l'un comme à l'autre d'élever les enfants sans molesse, afin de leur préparer une grande liberté, d'action dans la vie. . . . Le premier sera de le rendre résistant dans l'action et dans la douleur.“

[4]) Villey; op. cit. S. 55. „Plus encore qu'au corps Montaigne et Locke estiment que l'éducateur doit donner ses soins à l'âme de son disciple. Il faut la former à la vertu. . . .“

[5]) Villey, op. cit. S. 69. „Les exemples moraux servaient de matière au jugement; l'intelligence se formait dans l'examen des idées morales. Là est peut-être le trait caractéristique de ses théories, et ce trait, nous le retrouvous chez Locke.“

Zur Mannhaftigkeit der Tugend soll der Zögling erzogen werden. Sein Urteil soll durch Beispiele geschärft und geläutert werden, damit sein Verstand durch Prüfung sittliche Begriffe zu gestalten vermag — also Auslösung zur Tat der im Innern wirkenden Kräfte. „Alle beide stimmen in der Erkenntnis überein, daß die Moral besser durch die Praxis als durch die Theorie gelehrt wird, daß sie sich in der Berührung mit anderen Menschen bildet, indem man ihr Betragen prüft und darüber nachdenkt. Die vergleichenden unabsehbaren Erörterungen nur in der Erinnerung scheinen ihnen sehr eitel. Ein nützliches Buch über Moral ist das, was konkrete Beispiele gibt und welches sie erklärt, welches sich streng an die Wirklichkeit hält. Dieses allein ist für den Geist wahrhaft nützlich, es ernährt mit gutem Nährstoff an Stelle der anderen, welche ihn entnerven und vergiften. Es reift das Urteil, ohne Gefahr zu laufen, es mit dialektischen Spitzfindigkeiten zu verfälschen.“ [1]) Beispiele, Umgang mit Menschen, in dem der Zögling ihre Lebensführung prüfen und darüber nachdenken soll, sind die leitenden Grundsätze beider Denker zur moralischen Erziehung. Mit einem Worte, das werktätige Leben mit seiner Wirklichkeit soll auf die erwachende Seele einwirken, um die inneren Kräfte richtungweisend zu einem großen Ziele zu bestimmen.

Wie unsere Ausführungen zu zeigen versucht haben, so auch diese knappe Gegenüberstellung, daß Montaigne und Locke durch gleiches Streben, aus ähnlichen Lebenslagen heraus, zu gleichen Schlüssen in ihren pädagogischen Schriften gekommen sind. Aber man würde Locke unrecht tun, wenn man zu behaupten wagte, daß er seinem Vorgänger Alles entlehnt habe.“ „Die Lektüre Montaigne's hat Locke geholfen seine eigenen Ideen zu entwickeln, sich zum Herrn davon zu machen, das ist alles.“ [2]) Das Ziel ist das gleiche. Und dieses gemeinsame Ziel hat Locke nicht von Montaigne entlehnt. Beide verdanken es den Umständen. Diese Uebereinstimmung mußte faßt notwendig Zusammenstöße zwischen ihnen herbeiführen. Es konnte kaum möglich sein, da sie dieselben Absichten hatten und bisweilen denselben Ideen Ausdruck verliehen.“ [3])

Aus diesem Grunde müssen wir Villey beipflichten, wenn er sagt: „Wenn wir bei Locke beständig die richtungweisenden Ideen der Pä-

[1]) Villey, op. cit. S. 91. „Tous deux sont d'accord cependant pour reconnaître que la morale s'enseigne par la pratique bien plus par la théorie, qu'elle se forme au contact des autres hommes, en examinant leur conduite et en réfléchissant sur elle. Les discussions à perte de vue relatives au souvenir bien leur semblent vaines. Un livre moral utile est celui que présente des exemples concrets, qui les commente, qui se tient toujours tout prêts de la realité. Celui-la seul est vraiment profitable pour l'esprit, le nourrit d'aliments solides au lieu que les autres l'énervent ou l'empoisonnent. Il mûrit le jugement, sans risquer de le fausser avec des subtilités dialectiques.“

[2]) Villey, op. cit. S. 25. „La lecture de Montaigne à aidé Locke à développer ses propres idées, à s'en rendre maître, voilà tout . . . .“

[3]) Villey, op. cit. S. 23. „Ainsi de part et d'autre le but est bien le même. Et ce but commun Locke ne l'a pas emprunté de Montaigne. Ils le doivent l'un et l'autre aux circonstances. Cette conformité devait presque nécessairement amener des rencontres entre eux. Il ne se pouvait guère que, leurs intentions étants pareilles, ils n'en vinssent pas à exprimer quelquefois les mêmes idées.“

dagogik Montaigne's finden, so hat niemand seine Ausdrücke wieder entdeckt. Kein Satz ist von einem Text in den anderen übertragen worden, und diejenigen, welche auf Grund von Wortähnlichkeiten über die Einflüsse urteilen, würden hier nicht auf ihre Rechnung kommen. Nichts ähnelt weniger einem Plagiat als die Schrift von Locke: sie hat die freimütige Ausdrucksweise einer sehr persönlichen Arbeit."[1])

Auf den durch Montaigne und Locke betretenen Wegen wurde nun mit größtem Erfolge von Rousseau weitergearbeitet, und zwar mit einer Schärfe, die unser Prinzip in seinen originellen Ideen außerordentlich hervortreten läßt. Darum rühmt an ihm auch Mahrenholtz, daß Jean Jaques „energischer als irgend einer von seinen Vorgängern, die Individualität und Selbsttätigkeit des Zöglings ins Auge gefaßt" habe.[2]) Unsere Aufgabe besteht nun nicht darin des großen Genfers Erziehungsgedanken zu beleuchten, sondern nur nachzuweisen, inwieweit er in Bezug auf das Aktivitätsprinzip von seinen Vorgängern abhängig ist. Ziegler faßt in wenigen Worten dieses Verhältnis der drei großen Pädagogen, wie folgt, zusammen: „Rousseau hat, wie schon erwähnt, Montaigne und ganz besonders Locke viel benützt, er steht geradezu auf ihren Schultern. Allein keiner von ihnen hat so prinzipiell wie er seinen Standpunkt eingenommen: es ist der der Natur und der Freiheit. Gegen alle Unnatur tritt er ein für die Natur des Kindes, die er mit psychologischer Feinfühligkeit wie vor ihm niemand verstanden hat, und die er darum auch vor allem anerkannt und geschützt wissen will. Im Kind das Kind zu sehen und zu respektieren, das war ein ganz Neues und ein ganz Großes."[3]) Erziehung der menschlichen Seele, das war das gemeinsame Ziel unserer drei großen Denker. „Edelmann sagt Montaigne, das 17. Jahrhundert wird der rechtschaffene Mensch sagen; Rousseau einfacher: der Mensch. Aber im Grunde ist es dieselbe Sache, welche diese großen Geister fordern, das ist: die allgemeine Erziehung der menschlichen Seele."[4])

Der große Genfer lehnt ebenso wie seine Vorgänger die öffentliche Erziehung ab. „Was nun die Methode anbetrifft, sofern er sie in die Praxis umsetzen will, ist er, wie Montaigne und Locke, Gegner der öffentlichen Erziehung. Der Gedanke eines gemeinsamen Hauses, in welchem man eine große Zahl Kinder erziehen würde, erscheint ihm abgeschmackt."[5])

---

[1]) Villey, op. cit. S. 24. „Si nous avons retrouvé constamment chez Locke les idées directrices de la pédagogie de Montaigne, nulle part nous n'avons retrouvé ses expressions. Aucune phrase n'est transportée d'un texte dans l'autre, et ceux qui jugent des influences par des similitudes de mots ne retrouveraient pas ici leur compte. Rien ne ressemble moins à un plagiat que le traité de Locke: il a les allures franches d'une composition très personnelle."

[2]) Mahrenholtz: Jean Jaques Rousseau. S. 108.

[3]) Ziegler, op. cit. S. 230.

[4]) Compayré, op. cit. S. 102. „Gentilhomme dit Montaigne, le dix-septième siècle dira l'honnête homme; Rousseau plus simplement l'homme. Mais, au fond, c'est la même chose que réclament ces grands esprits, c'est l'éducation générale de l'âme humaine."

[5]) Villey, op. cit. S. 167. „Quant à la méthode à suivre pour mettre en pratique ses théories, comme Montaigne et Locke, il est adversaire de l'éducation publique. L'idée, d'une maison cemmune dans laquelle on éléverait un grand nombre d'enfants lui paraît absurde."

Wie sollte es sonst möglich sein einen Menschen nach seinen Grundsätzen zu bilden: „Vergiß es nicht, daß wenn wir einen Naturmenschen ausbilden wollen, es nicht unsere Absicht ist, einen Wilden zu schaffen .... sondern einen Menschen so zu bilden, daß er mitten im vielbewegten Leben .... sich weder von den Leidenschaften noch von den Meinungen der Menschen, die er mit seinen Augen sieht, und in seinem Herzen fühlt, fortreißen läßt, und daß er unter der Herrschaft keiner anderen Autorität steht, als seiner eigenen Vernunft.“ [1])

Wie steht es nun mit der leiblichen Erziehung?

Rousseau hat das Wesen der kindlichen Natur viel tiefer erfaßt als Montaigne und Locke. Daher wendet er sich zunächst mit wohlwollenden Worten an „die zärtliche, umsichtige Mutter“: „Warte, begieße die junge Pflanze, bevor sie abstirbt; ihre Früchte werden dich nicht erquicken.“ [2]) Diese große Sorgfalt für das körperliche Wohlergehen der Kinder artet aber keineswegs in Verweichlichung aus. Auch er tritt für Abhärtung des Leibes ein wie Locke und Montaigne. Rousseau jedoch geht noch weiter, sämtliche Sinne, welche die Kräfte regieren, sollen geübt werden, wobei es charakteristisch ist, daß der Genfer Denker alle Eindrücke auf das Gefühl bezogen wissen will, denn „die Wirkungen der ersten Eindrücke auf die Kinder sind nur Gefühle.“ [3]) Zur Schärfung des Tastsinnes empfiehlt er Spiele im Finstern, wodurch sie das Abschätzen der räumlichen Entfernung lernen und zugleich die durch die Phantasie geweckte Furcht bekämpfen lernen sollen. [4]) „Es ist kaum notwendig zu sagen, daß Rousseau, der Freund der Natur, die Ideen Montaigne's und Locke's über die Notwendigkeit den Körper abzuhärten und die Kinder zur Härte zu erziehen, wie kleine Bauern, teilt. Er geht in diesem Sinne noch weiter als sie, da er den Aufenthalt auf dem Lande fordert, denn die ersten Jahre Emils sind fast ausschließlich der physischen Entwicklung gewidmet.“ [5]) Denn auf dem Lande leben die Leute einfacher und natürlicher. Sie können sich nicht so um die Kinder kümmern, infolgedessen üben sie mehr ihre Glieder, welche ja bei ihnen nicht so fest eingewickelt sind, wie bei den Stadtleuten. „Laßt den Körper und die Glieder der Kinder völlig frei, mit der einzigen Vorsicht, sie vor der Gefahr des Fallens zu bewahren und ihren Händen alles das fernzuhalten, was sie verletzen kann.“ [6]) Das Kind soll möglichst wenig Fleischkost genießen, aber seinem Wunsche soll es überlassen bleiben, was und wieviel es mag, da die Natur es besser führen wird als jeder Mensch. „Vorausgesetzt, daß Ihr sie nur an gemeinsame

---

[1]) Emil I, 1. V. Sallwürck Verlag, Langensalza.
[2]) Emil I. S. 2.
[3]) Emil I.
[4]) Emil I.
[5]) Villey. „Il est à peine besoin de dire que Rousseau, l'ami de la nature, partage les idées de Montaigne et de Locke sur la nécessité d'aguerrir le corps et d'élever les enfants à la dure, comme de petits paysans. Il va même plus loin qu'eux en ce sens, puisqu'il exige le séjour à la campagne et puisque, les premières années d'Emile sont consacrées presque exclusivement au développement physique.“
[6]) Emil II.

und einfache Mahlzeiten gewöhnt, laßt sie essen, laufen und spielen, soviel es ihnen gefällt.“ [1])

Um den Bewegungstrieb des Kindes zu fördern, tritt er, noch mehr als seine Vorgänger, für weitgehendste Ausnützung des Spieles, d. h. also der freien Bewegungen des Kindes ein. „Menschen, seid menschlich! das ist eure erste Pflicht; seid es gegen alle Stände, gegen jedes Alter, gegen alles, was menschlich ist. Welche andere Lebensweisheit gibt es außer der Humanität für euch? Liebt die Kinderwelt, begünstigt ihre Spiele, ihre Vergnügungen, ihren liebenswürdigen Naturtrieb. Wer von euch hat nicht zuweilen dieses Alter vermißt, wo das Lachen beständig auf den Lippen schwebt, und die Seele immer zufrieden ist? Warum wollt ihr diesen kleinen Unschuldigen den Genuß einer Zeit, die ihnen so schnell entflieht, uns eines so kostbaren Gutes, das sie nicht mißbrauchen können, rauben?“ [2])

In der intellektuellen Erziehung zeigen wieder unsere drei Denker ein gemeinsames Ziel: „Für Rousseau ist das Ziel dasselbe wie für Montaigne und für Locke. Sie wollten nicht eine ihren Schülern bestimmte Wissenschaft lehren, sondern sie in den Stand setzen das zu erwerben, was ihnen wird Freude machen können.“ [3]) Und Rousseau führt aus: „Es handelt sich nicht darum, das Kind in den Wissenschaften zu unterrichten, sondern ihm Geschmack an denselben beizubringen, und es dermaßen zu befähigen, daß es der Wissenschaft sich bemeistern kann, wenn dieser Geschmack mehr entwickelt sein wird. Dies ist ganz bestimmt ein Hauptgrundsatz einer guten Erziehung“. [4])

Ohne Buch und ohne Unterrichtsstunde des Lehrers, nur von seiner Lust soll sich der Zögling leiten lassen, im Buche der Natur zu lesen. „Sachen! Sachen! Ich kann es nicht oft genug wiederholen, daß wir zuviel mit bloßen Worten machen wollen. Mit unserer schwatzhaften Erziehungsweise bilden wir nichts als Schwätzer!“ [5])

„So, sowohl in Bezug auf den ersten Unterricht wie auf den Stoff der Vorstellung, welchen Rousseau von der Natur entnimmt, nimmt er die Ideen Montaigne's und Locke's an. Er will, wie sie, daß die Erziehung wesentlich nützlich sei. Sein Nützlichkeitsstandpunkt begegnet sich mit dem ihrigen, indem er nach und nach dieselben Fächer verurteilt; Logik, Dialektik, Rhetorik.“ [9]) Aber das Landleben, zu

[1]) Emil III.
[2]) Emil II.
[3]) Villey, op. cit. S. 198. „C'est que pour Rousseau le but est le même que pour Montaigne et pour Locke. Ils ne voulaient pas enseigner une science déterminée à leurs disciples, mais les mettre en état d'acquérir celle qui pourra leur plaire.“
[4]) Emil T VIII. S. 304.
[5]) Emil III.
[6]) Emil III.
[7]) Emil T VIII, p. 165.
[8]) Emil T IX, p. 98.
[9]) Villey, op. cit. S. 32. „Ainsi, tant sur l'âge de la première instruction que sur sa matière la conception que Rousseau se fait de la nature lui défend d'accepter les idées de Montaigne et de Locke. Il veut, comme eux, que l'éducation sait essentielement utilitaire. Son utilitarisme se rencontre avec le leur en ce qu'il lui fait condamner à peu près les mêmes études: la logique, la dialectique, la rhétorique.“

welchem sein Zögling gezwungen ist, veranlaßt ihn doch den Begriff der Nützlichkeit zu modifizieren, er muß die Geschicklichkeit eines Robinson Crusoe haben. „Wozu ist das gut? Dies wird von nun an das heilige, das entscheidende Wort zwischen ihm und mir bei allen Handlungen unseres Lebens sein.“ [1])

Auch empfiehlt Rousseau wie Montaigne und Locke das Reisen als wichtiges Bildungsmittel. Der Zweck ist nicht „de voir un pays“, sondern „de voir un peuple“. [2]) Und weiter führt er aus: „Wir reisen also nicht wie Kuriere, sondern wie Vergnügungsreisende. Wir haben nicht bloß die beiden Endpunkte im Auge, sondern auch den Zwischenraum, der sie scheidet. Diese Reise selbst ist für uns ein Vergnügen. Wir machen sie nicht wie Gefangene; in einem kleinen, wohl verschlossenen Käfig traurig festgesetzt. Wir reisen nicht mit der Weichlichkeit und Gemächlichkeit der Weiber. Wir rauben uns weder die freie Luft, noch die Aussicht auf unsere Umgebung, noch die Muse, sie ganz nach unserem Belieben so lange zu betrachten, wie es uns gefällt. Emil besteigt nie einen Reisewagen, er reist nur im Falle der Eile mit der Post. Ich kenne nur eine einzige Art zu reisen, die weit annehmlicher ist, als die Reise zu Pferde zu machen, das ist das Reisen zu Fuß. Man reist da ab, sobald es beliebt, man hält sich nach Gefallen auf, man macht sich so viel oder so wenig Bewegung als man will. Man lernt das ganze Land kennen, man streift bald rechts, bald links, man untersucht alles was einem gefällt, man verweilt, so oft sich ein schöner Punkt darbietet. Werde ich ein Flüßchen gewahr, so verfolge ich es eine Strecke, einen dichten Hain: ich flüchte in seinen Schatten; eine Grotte: ich mache ihr einen Besuch: ein Bergwerk: ich untersuche sein Gestein. Ueberall, wo es mir gefällt, verweile ich. Sobald ich mich langweile, gehe ich weiter.“ [3])

„Mit den Kindern vernünfteln war der große Grundsatz Locke's; er hat heute noch mehr Zugkraft: sein Erfolg scheint mir indessen nicht geeignet ihn zu Ansehen zu bringen, und ich für meine Person sehe nichts dümmeres als diese Kinder, mit denen man soviel vernünftelt hat.“ [4])

„Die wahre Erziehung besteht weniger in Vorschriften als in Uebungen.“ [5]) Der Zögling muß das Gute und das Schlechte erfahren haben, um dadurch die Kraft zu bekommen sich für das Gute entscheiden zu können.

Auch bei Rousseau ist die ganze moralische Erziehung auf Selbsttätigkeit begründet.

Rousseau's Erziehungsmethode ist samt den Mitteln, die er aus den Tatsachen des kindlichen Seelenlebens ableitet, von vornherein auf die Selbstentwicklung seines Zöglings gerichtet. Das Nämliche gilt zwar auch von Locke und Montaigne; aber während bei Rousseau das Erziehungsideal das des freien, glücklichen Menschen ist, schwebt

---

[1]) Emil III.
[2]) Villey, op. cit. S. 32.
[3]) Emil V.
[4]) Emil III.
[5]) Emil II.

seinen beiden Vorläufern das Ideal des praktischen, klugen Weltmannes (Edelmannes) vor; ihre ganze Erziehungsweise bewegt sich im Rahmen eines verfeinerten Gesellschaftslebens, während Jean Jaques sich — wenigstens was Emil's Erziehung betrifft — außerhalb der menschlichen Gesellschaft stellt. Er zerreist die Fäden, welche Kultur und Natur mit einander verbinden und unterscheidet sich gerade dadurch wesentlich von Montaigne und Locke.

Soweit er nun aber auch in Bezug auf das Bildungsideal von seinen Vorläufern sich entfernt, so nähert er sich ihnen doch fast ganz in der Anwendung der Erziehungsmittel; denn sie alle suchen stets nach solchen natürlichen Mitteln, die gegen jegliche Verdummung, die Selbsttätigkeit hemmende Schulzucht wirken.

Wenn man die Kernpunkte der pädagogischen Ideen unserer drei geistesverwandten Erzieher heraushebt und vergleichend gegenüberstellt, so bieten sie mehrfach Veranlassung zur Festellung prinzipieller Uebereinstimmungen; sie sind diktiert von dem Streben, die Natur in ihre Rechte einzusetzen, und außerdem sind sie das Resultat ihrer eigentümlichen geistigen Entwicklung, die durchaus in natürlichen, weil selbständigen Bahnen verlief. Was die drei Größen zur Grundlegung des Prinzips der Selbsttätigkeit bestimmt hat, ist der in ihren Anschauungen immer wieder vertretene Gedanke der individuellen Entwicklung der in der Menschenbrust schlummernden natürlichen Kräfte und Anlagen. Freilich führen ihre Gedanken nicht immer zur erwünschten Klarheit bei der Behandlung unseres Prinzips, wenigstens hinsichtlich der Unterrichtsstoffe, was seinen Grund in der Verkennung der tiefen Bedeutung des Schulwesens zu haben scheint. Nichtsdestoweniger haben sie es verstanden, die Mißstände in dem gesamten Bildungswesen der damaligen Zeiten grell zu beleuchten, haben ihre warnende Stimme gegen das Scheinwissen, insbesondere gegen den Geist und Charakter in gleicher Weise beeinträchtigenden physischen Zwang erhoben, indem sie laut und vernehmlich und in begeisternden Worten ihren Ueberzeugungen sowie Forderungen Ausdruck verliehen. Was ihre Bestrebungen in Ansehung unserer Aufgabe ganz besonders charakterisiert, ist die Tatsache, daß sie übereinstimmend das Recht der Selbstentwicklung vorzugsweise im Interesse der Charakterbildung forderten. Von der Notwendigkeit der sittlichen Erziehung waren sie ebenso sehr überzeugt, wie die Pädagogen vor und nach ihnen.

Wie sehr sie aber auch auf die Notwendigkeit, die heranwachsende Jugend zum eigenen Nachdenken und selbständigen Handeln anzuleiten, hingewiesen haben, braucht hier nicht auseinandergesetzt zu werden. Es genügt in Erinnerung zu bringen, daß unter ihren als naturgemäß anerkannten Grundsätzen das Prinzip der Selbstätigkeit in Schulkreisen mit die größte Beachtung und darum auch Nachahmung fand. (Philantropen, Pestalozzi, Fröbel).

Blicken wir auf die innere Organisation unseres modernen Schulbetriebes, so zeigt sich uns eine Einrichtung in der Gestalt der Selbstbeschäftigung der Kinder, unter Aufsicht des Lehrers, eine sogenannte „Arbeitsschule", die in ihrer eigentlichen Entstehung auf Montaigne's

Ideen über das Selbstfinden und Selbstschaffen zurückgeht. Jedoch ist Montaigne zu dem Prinzip der Selbstätigkeit nicht genügend vorgedrungen. In weit stärkerem Maße hingegen wird es von Locke betont, indem er, wie wir sahen, den Arbeitsunterricht mit dem Spieltrieb und der Freude am spielenden Lernen in Verbindung bringt. Weit mehr noch aber als Locke verdient Rousseau's Arbeitsidee Erwähnung; denn er ist es, welcher das Prinzip der Selbstbetätigung in überaus geistreicher und fruchtbarer Weise durchgeführt und geradezu zum beherrschenden Grundsatz der heutigen Arbeitsschule, und damit eigentlich auch der sogenannten „Lernschule" gemacht hat. Was auf jenem Gebiete geleistet worden ist, läßt sich an seinem „Naturevangelium" theoretisch ermessen, worin in überaus geschickter und geistvoller Weise, dazu mit psychologischem Scharfsinn dem Werdegang des kindlichen Empfindens, Denkens und Schaffens nachgespürt wird, offenbar aus keinem anderen Grunde als um Emil für seinen späteren Beruf in physischer und intellektueller Hinsicht leistungsfähig zu machen. Von diesem Gedanken sind auch die jüngsten Reformschulen getragen, deren Tendenz dahingeht, der Ausgestaltung der Arbeitschule immer mehr Anerkennung zu verschaffen und ihr mithin zur allgemeinen Einführung zu verhelfen. Wir verweisen nur auf die gedankenreiche Schrift von Grimm, Zur Ausgestaltung der Arbeitsschule (Teubner, 1912).

Die Anerkennung des Prinzips der Selbsttätigkeit erlangt in ganz besonderem Maße auch Beachtung in der Kleinkinderpädagogik. Was auf diesem Gebiete in Rousseau'schem Geiste geleistet worden, davon unterrichten uns spezieller die Arbeiten von Johann Prüfer (Vergl. dessen „Kleinkinderpädagogik", 1913).

Also stehen die praktischen Reformversuche der Neuzeit hinsichtlich der Erziehung zur Selbsttätigkeit, die schon seit dem Auftreten Montaignes, aber erst durch Locke eine psychologisch-physiologische Begründung erhalten hatte, im wesentlichen auf dem Boden Rousseau's.

KARL WAGNER & CO., LEIPZIG-PLAGWITZ

Von demselben Verfasser erschien im **Verlag O. Hillmann, Leipzig:**

„Seele" Träume eines Zeitgemäßen über der Menschen Vergangenheit u. Zukunft
Elegant brosch. M. 2.—.

Soeben herausgegeben:

Stöpel, Rektor, **Die Einheitschul-Probleme** nebst einschlägigen amtlichen Bestimmungen. Ein Nachschlagebuch für Lehrer, Seminaristen und Schulfreunde. Preis M. 10.—

Geißler, Dr., **Beruft die Kinder und rettet die Welt.** Ein Mahnwort. 1.—10. Tausend. Preis M. —.80

Geißler, Dr., **Erziehliche Unterrichtsgespräche mit Kindern.** 1.—5. Auflage. Preis M. 2.—

Geißler, Dr., **Das System der Seinsgebiete** als Grundlage einer umfassenden Philosophie (philosophia ordinum essendi). Preis M. 30.—

Geißler, Dr., **Philosophische u. andere Gedichte.** Band I. Geschmackvoll geb. M. 9.—

Horst, E., **Die Kritik der reinen Vernunft des 20. Jahrhunderts.**
Preis elegant broschiert M. 7.—, vornehm geb. M. 10.—

3 0112 061822315